

Министерство образования и науки Российской Федерации  
ОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»  
Институт педагогики и психологии детства  
Кафедра теории и методики воспитания культуры творчества

# ИННОВАЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ АДАПТИРОВАННОЙ ПРОГРАММЫ ДЕТСКОГО САДА

Выпускная квалификационная работа  
(магистерская диссертация)

Квалификационная работа  
допущена к защите  
Зав. кафедрой С.А. Новосёлов

Исполнитель:  
Шарипова Виктория Викторовна,  
обучающийся МИД 1501z группы

ПОДПИСЬ

Руководитель ОПОП:  
С.А. Новосёлов

Научный руководитель:  
Дьячкова Маргарита Анатольевна,  
к.п.н, доцент

ПОДПИСЬ

Екатеринбург 2017

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ АДАПТИРОВАННОЙ ПРОГРАММЫ ДЕТСКОГО САДА.....	10
1.1. Адаптированная образовательная программа: понятие, структура, виды.....	10
1.2. Проектирование образовательного процесса как инструмент управления в дошкольной образовательной организации.....	19
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО ПРОЕКТИРОВАНИЮ АДАПТИРОВАННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ОПОРНО- ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....	37
2.1. Организационно-методические аспекты проектирования адаптированной образовательной программы для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата.....	37
2.2. Методика проектирования индивидуального образовательного маршрута ребенка с нарушениями опорно- двигательного аппарата как компонента адаптированной образовательной программы детского сада.....	57
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	89
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	94
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	102
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	104

## ВВЕДЕНИЕ

*Актуальность исследования.* Индивидуализация образования в отношении категории детей, имеющих ограниченные возможности здоровья (далее - ОВЗ), относится к инновационным, в соответствии с требованиями смены педагогической парадигмы, направленной на построение процесса обучения, коррекции и компенсации нарушений у детей через адаптированную деятельность, поддержку и развитие индивидуальности каждого ребенка и особой организации образовательно-воспитательной среды.

На сегодняшний день в педагогической теории и практике происходят важные изменения. Смена образовательной парадигмы касается системы дошкольного, общего и специального образования, в частности, содержание образования направлено на адаптацию образовательных программ, в соответствии наличия индивидуальных потребностей и возможностей среди воспитанников и обучающихся образовательных учреждений.

С учётом вышесказанного основной актуальной проблемой становится поиск путей качественной индивидуализации обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья, которая позволит обеспечить доступность получения образования детям, имеющим различные психофизические недостатки. Изложенное обусловлено наличием положения, связанного с тем, что образовательные результаты, демонстрируемые ребенком с ограниченными возможностями здоровья, зависят и от структуры и от содержания программ, по которым они обучаются.

Особый статус ребенка с ОВЗ подчеркивается всеми существующими нормативными правовыми документами, которые регламентируют специфику содержания и организацию образовательной деятельности в дошкольных образовательных организациях.

Решение проблем, связанных с освоением, расширением и внедрением инноваций в системе образования, является предметом педагогической инноватики как нового междисциплинарного научного направления. Педагогическая инноватика изучает актуально значимые и системно организующие инновационные процессы, признанные перспективными для эволюции образования, и позитивно влияющие на ее развитие, а также на развитие более широкого мультикультурного пространства.

В настоящее время в педагогической науке возникло принципиально новое и важное направление – теория новаций и инновационных процессов.

Инновация (от лат. «in» – в, «novus» – новый) обозначает нововведение, новшество. Инновации в образовании – процесс совершенствования педагогических технологий, совокупность методов, приёмов и средств обучения, относящиеся к существенным компонентам образовательной деятельности любого учебного заведения [18].

Педагогические инновации относятся к нововведениям в области педагогики, вносящие в образовательную среду стабильные элементы (новшества), способствующие улучшению характеристик как отдельных ее компонентов, так и самой образовательной системы в целом.

Различают педагогические инновации, осуществляемые за счет собственных ресурсов образовательной системы (интенсивный путь развития) и за счет привлечения дополнительных мощностей (инвестиций) – новых средств, оборудования, технологий, капитальных вложений и т. п. (экстенсивный путь развития).

Изменения в системе образования связаны с внедрением инноваций в:

- содержание, методы и технологии, цели, формы организации и управления;
- учебный план и учебные программы;
- учебно-методическое обеспечение;
- стили организации учебно-познавательного процесса;
- систему воспитательной работы;

- систему контроля и оценки уровня образования;
- систему финансирования.

Все инновации в сфере образования можно классифицировать следующим образом:

1. Внутрипредметные инновации: инновации, реализуемые внутри предмета, что обусловлено спецификой его преподавания.
2. Общеметодические инновации: внедрение в педагогическую практику нетрадиционных педагогических технологий, универсальных по своей природе, так как их использование возможно в любой предметной области.
3. Административные инновации: решения, принимаемые руководителями различных уровней, которые способствуют эффективному функционированию всех субъектов образовательной деятельности.
4. Идеологические инновации: первооснова всех остальных инноваций, вызваны обновлением сознания, веяниями времени.

Реформы, осуществляемые в системе образования, представляют собой систему нововведений, которые направлены на основное изменение и улучшение функционирования, развитие и саморазвитие образовательных учреждений и системы управления ими.

Явления, выступающие барьерами для инновационных процессов в сфере образовательных услуг:

- отсутствие креативных сотрудников, творческих педагогов, экспериментаторов;
- завышенные самооценки, следование принципу «У нас и так все хорошо»;
- консерватизм определенной части педагогов (особую опасность имеет консерватизм администрации и органов управления);
- дефицит финансовых средств для поддержания и стимулирования педагогических инноваций;

– неблагоприятная социально-психологическая атмосфера (зависть сотрудников, осуждение инициативы, злословие и т. п.).

Проблемы, относящиеся к внедрению инновационных технологий:

- 1) ригидность мышления;
- 2) отсутствие подготовки педагогических кадров к инновационной деятельности, наличие существенного недостатка педагогических знаний и опыта;
- 3) наличие необходимости в формировании психологических качеств педагогических работников;
- 4) отсутствие технической и информационной базы;
- 5) невозможность прохождения специализированных курсов повышения квалификации в связи с недостаточным финансированием.

К характеристикам инновационной образовательной организации относят:

- педагогическую систему, эволюционирующую в гуманистическом направлении;
- учебно-воспитательный процесс, основанный на принципе природосохранности;
- улучшенные результаты учебно-воспитательного процесса, достигнутые за счет использования не раскрытых и не задействованных ранее возможностей системы;
- организацию учебно-воспитательного процесса, не ведущую к перегрузкам учащихся и педагогов;
- продуктивность учебно-воспитательного процесса, не являющегося только прямым следствием внедрения дорогостоящих средств и медиа-систем.

Перечисленные выше критерии позволяют фактически определить степень инновационности любой образовательной организации.

*Степень разработанности проблемы.* При работе над выпускной квалификационной работой были изучены коллективные труды и отдельные

монографии российских ученых, посвященные проблеме педагогических инноваций, основные проблемы и тенденции развития учреждений дошкольного образования, а также обоснована необходимость качественного улучшения их инновационной деятельности на основе повышения восприимчивости к существующим в системе дошкольного образования новшествам. В данном исследовании анализируется понятие «адаптированная образовательная программа» (далее - АОП), нормативно-правовые основания разработки адаптированной образовательной программы.

*Противоречие* в рамках нашего исследования состоит в том, что, с одной стороны, нормативная база дошкольной образовательной организации (далее – ДОО) предполагает разработку АОП для детей с ОВЗ, а, с другой стороны, не достаточно изучены инновационные аспекты и практически не разработаны способы проектирования индивидуального образовательного маршрута для ребенка с нарушениями опорно-двигательного аппарата в соответствии с его образовательными потребностями.

*Проблема исследования* - изучение инновационных аспектов и способов проектирования индивидуального образовательного маршрута для ребенка с нарушениями опорно-двигательного аппарата в соответствии с его образовательными потребностями.

*Цель исследования.* Теоретически обосновать, разработать и апробировать индивидуальный образовательный маршрут ребенка с нарушениями опорно-двигательного аппарата в соответствии с его образовательными потребностями. Данное положение обусловлено тем, что образовательные результаты ребенка с ограниченными возможностями здоровья зависят от структуры и содержания программ, по которым они обучаются.

*Объект исследования* - проектирование адаптированной программы детского сада.

*Предмет исследования* - инновационные аспекты проектирования индивидуального образовательного маршрута для ребенка с нарушениями опорно-двигательного аппарата в соответствии с его образовательными потребностями.

*Гипотеза исследования.* Если при обучении детей с ограниченными возможностями здоровья использовать индивидуальный образовательный маршрут, то это обеспечит равные возможности для полноценного развития этих детей независимо от вида ограничения возможностей здоровья.

В соответствии с целью и гипотезой определены следующие *задачи исследования*:

1. Раскрыть понятие, структуру, виды адаптированной образовательной программы.
2. Изучить нормативно-правовые основания разработки адаптированной образовательной программы и теоретические основы её проектирования.
3. Изучить инновационные аспекты методики проектирования индивидуального образовательного маршрута ребенка с нарушениями опорно-двигательного аппарата.
4. Разработать проект индивидуального образовательного маршрута ребенка с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

*Теоретико-методологической основой* исследования являются исследования Е.А. Ямбурга, Б.А. Бройде, В.П. Глуховой, Т.М. Давыденко, Н.П. Капустиной, П.И. Третьяковой в области создания АОП [59]; исследования В.С. Безруковой, В.П. Беспалько, Е.С. Заир-Бек, Н.Н. Суртаевой, Н.О. Яковлевой, Ю.К. Черновой, В.З. Юсуповым в области педагогического проектирования и его аспектов и др. [6].

*Научная новизна* состоит в обосновании проектирования индивидуального образовательного маршрута ребенка с нарушениями опорно-двигательного аппарата как компонента адаптированной образовательной программы детского сада.



*Практическая значимость* исследования состоит в разработке индивидуального образовательного маршрута, обеспечивающего равные возможности для полноценного развития детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Материалы и обобщения, содержащиеся в выпускной квалификационной работе, могут быть полезны руководителям, психологам, воспитателям дошкольных образовательных учреждений, осуществляющим обучение и воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья.

Для решения поставленных задач использовались следующие методы: теоретические - анализ и систематизация научной, учебно-методической литературы и нормативно-правовых источников по проблематике исследования, сравнение, обобщение; практические – проектирование, наблюдение, беседа, математическая обработка результатов исследования, графическая обработка результатов исследования, анализ опыта применения в образовательном процессе индивидуального образовательного маршрута.

*Структура выпускной квалификационной работы.* Работа состоит из введения, двух глав: теоретической и практической, заключения, списка литературы и приложений.

Общий объём выпускной квалификационной работы составляет 105 страниц машинописного текста. Текст содержит 16 таблиц и 2 рисунка. Список использованной литературы насчитывает 59 наименований.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ АДАПТИРОВАННОЙ ПРОГРАММЫ ДЕТСКОГО САДА**

## **1.1. Адаптированная образовательная программа: понятие, структура, виды**

Сегодня уделяется повышенное внимание обучению детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов, что тесно связано с современными тенденциями развития общества и содержанием поставленных на государственном уровне задач по обеспечению реализации прав детей на психическое, физическое, духовное, интеллектуальное и нравственное развитие.

Адаптированная программа представляет собой образовательную программу, приспособленную для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья. Она призвана учитывать особенности психического и физического развития детей, их индивидуальные возможности. Программа обеспечивает при необходимости коррекцию нарушений развития, а также социальную адаптацию указанных выше лиц. Адаптированная образовательная программа разрабатывается специалистами образовательных организаций, утверждается руководителем, проектируется и реализуется относительно нуждающегося ребенка при наличии согласия родителей (законных представителей) [14].

Закон об образовании в РФ и федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (далее - ФГОС ДО) свидетельствуют о наметившихся существенных изменениях в стратегии и тактике образовательной деятельности в дошкольной образовательной организации. Изменения направлены на формирование гибкой, многофункциональной системы, позволяющей обеспечить конституционное право каждого гражданина России на общедоступное и бесплатное

дошкольное образование. Новые задачи, стоящие перед педагогами в области организации образовательного процесса с учётом требований ФГОС ДО [44]:

- заполнить жизнь ребёнка увлекательным содержанием;
- созидательно подходить к отбору содержания, используя разнообразные формы, методы и приёмы подачи информации;
- обширнее включать в процесс обучения различные игры, игровые приёмы и игровые ситуации;
- применять принцип вариативности при отборе тем, форм, средств, методов, учитывая при этом новизну и разнообразие;
- отказаться от подходов, основанных на формализме, шаблонности, дидактизме.

Основанием для поиска более эффективных, экономически целесообразных направлений осуществления образовательного процесса в дошкольных учреждениях служат меняющиеся социальные условия, рост количества детей с ОВЗ в группах общеразвивающей направленности.

В современных условиях в качестве обеспечения качественного образовательного процесса в группах компенсирующей и комбинированной направленности требуется адаптированная образовательная программа. АОП относится к нормативно-управленческому документу дошкольной образовательной организации (далее – ДОО), который характеризует особенности содержания образования и специфику организации воспитательного и образовательного процессов.

Разработка и реализация АОП ДО – достаточно сложный и многоплановый процесс. Существенным фактором, обеспечивающим успешность реализации АОП, является системность подготовки, научное и методическое сопровождение, в том числе консультирование всех субъектов образовательного процесса.

АОП является продуктом деятельности психолого-педагогического консилиума. Основная цель АОП заключается в построении процесса образования ребёнка, имеющего ОВЗ в соответствии с существующими

возможностями и особенностями его развития, а также образовательными потребностями.

АОП относится к документу, который описывает общие образовательные условия, соответствующие наиболее максимальной реализации необходимых образовательных потребностей ребенка с ОВЗ, возникающие в процессе обучения и воспитания на определенной ступени образования. АОП способствует реализации индивидуального образовательного маршрута ребенка в рамках определённого образовательного учреждения.

Категории обучающихся (воспитанников), для которых разрабатывается адаптированная образовательная программа [43]:

- 1) дети с ОВЗ, получающие образование в форме индивидуального обучения на дому, в том числе дети-инвалиды;
- 2) дети с ОВЗ, получающие образование в форме дистанционного обучения, в том числе дети-инвалиды;
- 3) дети с ОВЗ, выбравшие профессиональный профиль обучения;
- 4) дети с ОВЗ, обучающиеся в форме очного обучения в рамках реализации инклюзивной практики.

Цели реализации адаптированной образовательной программы в ДОО:

1. Восстановление нарушенных потребностей (общение с людьми, получение новой информации, самореализация через трудовую деятельность, укрепление уверенности в своих возможностях).

2. Формирование мотивов (процесс активации деятельности).

Задачи адаптированной образовательной программы в ДОО:

- выделение индивида в обучении с учётом состояния здоровья, свойств психической активности личности, выраженные в темпераменте;
- овладение фундаментальными представлениями о науках;
- формирование у дошкольников предпосылок универсальных учебных действий;

- активизация интереса к художественному и техническому творчеству, приобщение к культурным ценностям человечества.

Основные принципы построения АОП [8]:

- каждый ребёнок имеет полные права участника образовательного процесса;
- учет индивидуальных особенностей, возможностей и потребностей в развитии ребенка;
- использование совместных усилий всех специалистов;
- доступность учебного материала, соответствующего требованиям, методам, приемам и условиям образования с учётом индивидуальных и возрастных особенностей ребенка;
- поддержка детской инициативы в формировании познавательных интересов каждого ребенка;
- систематизация и взаимосвязь учебного материала;
- концентрическое наращивание информации в каждой из последующих возрастных групп во всех пяти образовательных областях;
- принцип постепенности подачи учебного материала.

Выполнение развивающих, коррекционных и воспитательных задач, отражённых в адаптированной образовательной программе обеспечивается за счёт применения комплексного подхода и сочетания стараний со стороны педагогов, психологов, медицинских работников и семей воспитанников.

Образовательный план АОП является корректируемой частью адаптационной образовательной программы. Это структурированная программа действий для:

- административных работников образовательной организации;
- учителей;
- работников, осуществляющих психолого-педагогическое сопровождение;
- родителей воспитанников, имеющих ограниченные возможности здоровья.

В образовательном плане АОП фиксируется этап обучения (четверть, полугодие).

В документе «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» определена основная задача, которая заключается в усилении поддержки уязвимых категорий детей, в том числе с ограниченными возможностями здоровья, что способствует их социальной реабилитации и полноценной интеграции в общество [28]. В федеральном стандарте дошкольного образования отражена одна из основных задач – создание наиболее благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными, индивидуальными особенностями и склонностями [37].

Индивидуализация образования относительно детей с ОВЗ является инновационным процессом. Это связано с тем, что с введением нового стандарта обучения требуется смена уже устоявшегося набора педагогических установок и стереотипов. Новые педагогические установки направлены на построение процесса обучения, коррекции и компенсации нарушений у детей, на поддержку и развитие индивидуальности каждого ребенка, и организацию особой образовательно-воспитательной среды [42].

Проектирование образовательного процесса, разработка АОП для воспитанников, нуждающихся в особой среде, являются теми механизмами, которые открывают перед детьми максимальную доступность и индивидуализацию образования.

Нормативно-правовым основанием проектирования АОП выступает федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273 «Об образовании в Российской Федерации» [50]. Согласно закону об образовании в РФ определены следующие категории детей с ОВЗ: глухие; слабослышащие; поздно оглохшие; слепые; слабовидящие; с тяжелыми нарушениями речи; с нарушениями опорно-двигательного аппарата; с задержкой психического развития, с умственной отсталостью; с расстройствами аутистического спектра; со сложными дефектами и другие. В соответствии с частью 3 статьи 79 ФЗ № 273 от 29.12.2012 г. под специальными условиями для получения

образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья понимаются [50]:

- обстоятельства, при которых происходит обучение, воспитание и развитие таких обучающихся;
- использование образовательных программ и методов обучения, относящихся к специальным;
- применение учебников, учебных пособий и дидактических материалов, относящихся к специальным, в том числе и специальных технических средств обучения;
- применение услуг помощника, который оказывает детям нужную техническую помощь;
- проведение коррекционных занятий в группе и индивидуально;
- возможность доступа в здание образовательной организации;
- прочие условия, которые позволяют осваивать образовательные программы детям с ограниченными возможностями здоровья.

Администрация дошкольной образовательной организации создаёт специальные условия:

- формирующие безбарьерную среду;
- позволяющие использовать средства для обучения и воспитания;
- способствующие своевременной коррекции нарушений в развитии детей с учетом структуры их нарушений:

- позволяющие использовать игрушки и оборудование:

- а) развивающие общую подвижность;

- б) для развития: ручных навыков; тактильного, зрительного и слухового восприятия; мышления, речи и языка;

- в) для поддержки социально-эмоционального развития (игры с водой и сыпучими материалами; материалы для творчества; фонотека, музыкальные игрушки; художественная литература для детей и родителей и т.д.).

Для каждой категории детей с ОВЗ разрабатывается адаптированная образовательная программа, являющаяся необходимым условием для

осуществления успешной социализации детей. АОП способствует эффективной самореализации детей с ОВЗ в доступных видах социальной деятельности.

Разработка и последующее утверждение АОП отнесена к компетенции образовательной организации и осуществляется в соответствии с порядком, принятым и закреплённым локальным актом образовательного учреждения [58].

Структура АОП соответствует требованиям к образовательным программам, закреплённым в законе «Об образовании в РФ». Закон устанавливает, что образовательная программа является комплексом основных характеристик образования, куда входят: объем, содержание, планируемые результаты. В ФГОС ДО определён самостоятельный раздел «Требования к структуре образовательной программы дошкольного образования и ее объему». Его основные положения конкретизируют последовательность разработки образовательной программы [50].

Перед началом разработки программы образовательная организация устанавливает продолжительность пребывания детей в организации, режим работы в соответствии с объемом решаемых задач образовательной деятельности, предельную наполняемость групп. Дошкольная образовательная организация разрабатывает и реализует в группах разные программы с различной продолжительностью пребывания детей в течение суток: группы кратковременного пребывания детей; группы полного и продленного дня; группы круглосуточного пребывания; группы детей разного возраста (от двух месяцев до восьми лет); разновозрастные группы.

Основной документ, содержащий гигиенические требования к организации деятельности дошкольной образовательной организации – санитарно-эпидемиологические правила, нормативы и требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций. Данный документ устанавливает, что образовательная организация должна создать условия для детей с



ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов в случае их пребывания в учреждении. Нормы СанПиН 2.4.1.3049-13 распространяются на все дошкольные образовательные организации, независимо от их вида, организационно-правовых форм и форм собственности [32].

Инновационный подход к процессу образования детей – отличительная черта образовательного стандарта нового поколения. Сегодня главная задача педагога – формирование целостной гармонично развитой личности.

В материалах нормативных документов обращают на себя внимание возможности образовательных программ (таблица 1).

Таблица 1

### Возможности образовательных программ

№ п/п	Возможности	НПА
1	Образовательные программы могут реализовываться как самостоятельно, так и в формате сетевого взаимодействия	Приказ № 1155 «Об утверждении ФГОС ДО» (гл. 2, ст. 13, п. 1; гл. 2, ст. 15)
2	Образовательные программы могут осуществляться на основе использования различных образовательных технологий, в том числе дистанционных и электронного обучения	ФЗ «Об образовании в РФ» (гл. 2, ст. 13, п. 2; гл. 2, ст. 16)
3	Возможность использовать форму организации образовательной деятельности, основанную на «модульном принципе представления содержания образовательной программы и построения учебных планов»	ФЗ «Об образовании в РФ» (гл. 2, ст. 13, п. 3)
4	Посредством разработки индивидуальных учебных планов образовательные программы могут обеспечивать «освоение образовательной программы на основе индивидуализации ее содержания с учетом особенностей и образовательных потребностей конкретного обучающегося»	ФЗ «Об образовании в РФ» (гл. 1, ст. 2, п. 23)
5	Образовательные программы могут способствовать решению задач инклюзивного образования, направленного на «обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей»	ФЗ «Об образовании в РФ» (гл. 1, ст. 2, п. 27)
6	Создание специальных условий для получения образования обучающимися с ОВЗ «без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ обучающимися с ОВЗ»	ФЗ «Об образовании в РФ» (гл. 11, ст. 79, п. 3-4)

Таким образом, проектирование АОП для детей с ОВЗ и детей-инвалидов осуществляется на основе действующих нормативных документов, строго определяющих структуру, специфику содержания и условия реализации образовательных программ.

В свою очередь за образовательной организацией сохраняется автономность в части определения сроков реализации программ, их развернутого содержания и образовательных технологий, порядка разработки и утверждения. Во избежание спорных вопросов детализация перечисленных аспектов закрепляется при помощи локальных актов.

Структура АОП включает в себя несколько модулей и зависит от образовательных потребностей и психофизических особенностей детей с ОВЗ, а именно:

- индивидуальный учебный план предназначен для определения объема и формы организации обучения, с учётом занятий коррекционной, педагогической и психологической направленности;
- программы коррекционно-педагогической и психологической направленности, учитывающие специфические, психофизические особенности и образовательные потребности ребенка с ОВЗ (работа логопеда, психолога, дефектолога (олигофренопедагога, сурдопедагога, тифлопедагога), педагога дополнительного образования детей) [33].

Прежде, чем составлять адаптированную образовательную программу и индивидуальный учебный план, педагогам необходимо ознакомиться с рекомендациями ПМПК и результатами диагностики ребенка со стороны специалистов психолого-медико-педагогического консилиума (педагога-психолога, учителя-логопеда, социального педагога). Причем роль воспитателя состоит в определении не степени готовности или неготовности ребенка, а возможности его обучения и развития через определение «зоны ближайшего развития» и постановку соответствующих целей и задач обучения. Воспитатель создает условия постоянного перехода от того, что ребенок умеет делать самостоятельно, к тому, что он сумеет сделать в

сотрудничестве, с помощью воспитателя, т.е. должно происходить постоянное преодоление грани между актуальным уровнем развития и «зоной ближайшего развития ребенка».

Таким образом, АОП представляет собой индивидуально-ориентированное специальное образовательное условие, определяющее эффективность реализации образовательного процесса и социальной адаптации ребенка с ОВЗ в полном соответствии с его конкретными особенностями и образовательными возможностями.

Реализация АОП обучающегося с ОВЗ (инвалидностью) соответствует политике государства в целях доступности и повышения качества образования для всех категорий детей, нуждающихся в создании специальных образовательных условий, в том числе, в рамках инклюзивного (включающего) образования. Направления деятельности всего педагогического коллектива образовательной организации базируются на установленных методологических и методических принципах, механизмом которых является междисциплинарное и межведомственное взаимодействие.

## **1.2. Проектирование образовательного процесса как инструмент управления в дошкольной образовательной организации**

Педагогическое проектирование представляет собой практические умения, необходимые для организации творческой деятельности педагога.

В современных условиях у выпускников дошкольных образовательных организаций, согласно ФГОС ДО, должен быть сформирован личностный компонент универсальных учебных действий определяемый, прежде всего, личностной готовностью ребенка к школьному обучению.

В связи с этим выдвигается задача создания оптимальных условий для социального становления и социализации ребенка с ОВЗ в этот важный для его развития период. Для этого педагогам, работающим с детьми с ОВЗ, необходимо использовать несколько основополагающих подходов [10].

Системно-деятельностный подход позволяет выделять основные результаты обучения и воспитания в контексте основополагающих задач и универсальных учебных действий (УУД), которыми должны овладеть дети. Это позволяет создать условия самостоятельного успешного овладения новыми знаниями, умениями, в том числе умениями учиться.

Универсальные учебные действия относятся к обобщённым действиям, которые позволяют детям успешно ориентироваться в различных предметных областях познания и мотивируют к обучению.

Применение деятельностного подхода требует от педагога чёткого понимания, что обучение является совместной деятельностью, основанной на сотрудничестве и взаимопонимании. Этот подход эффективен при условии согласованности действий, совпадении целенаправленных действий, что обеспечивается стимулированием познавательной активности в проектной и исследовательской деятельности [43].

Основным результатом применения системно-деятельностного подхода является развитие личности ребенка. Применение данного подхода предполагает [20]:

- развитие и воспитание качеств личности, отвечающих запросам современного общества;
- применение стратегии социального проектирования в системе образования как оптимальный способ достижения поставленных целей, позволяющих осуществлять многовариантную и альтернативную деятельность;
- учитывать возрастные, психологические и физиологические особенности ребенка, роль и значение видов деятельности в общении с детьми;
- обеспечить преемственность дошкольного и начального общего образования;
- разнообразить организационные формы, обеспечивающие рост творческого потенциала, познавательных мотивов среди детей.

Деятельностный подход к обучению предусматривает [20]:

- наличие у детей познавательного мотива и конкретной учебной цели;
- выполнение ребенком определённых действий для приобретения недостающих знаний;
- выявление и освоение дошкольниками способа действия, позволяющего осознанно применять приобретённые знания;
- формирование у дошкольников умения контролировать свои действия;
- включение содержания обучения в контекст решения значимых жизненных задач.

Активная познавательная коллективная деятельность обусловлена наличием следующих условий:

- изучаемый материал должен быть связан с интересами и повседневной жизнью ребенка;
- планирование занятий основано на использовании всех многообразных форм и методов работы, в первую очередь, видов самостоятельной деятельности, диалогических и проектно-исследовательских методов;
- вовлекать дошкольника в обсуждение полученного опыта;
- содержательно оценивать достижения ребенка.

Деятельностный принцип рассматривает ребёнка как деятеля, а педагога как организатора и управленца образовательного процесса, то есть перед педагогом стоит задача создать для каждого воспитанника ситуацию успеха, не позволяя испытывать страх ошибиться – того, что тормозит развитие [43].

Построение работы с детьми дошкольного возраста, имеющими ОВЗ, возможно с применением компетентного подхода. Он, прежде всего, уделяет внимание способностям к использованию полученных знаний, развитию ключевых компетенций. Под ключевыми компетенциями относительно дошкольного периода, понимается способность ребенка

самостоятельно действовать в ситуации неопределённости. К ключевым компетенциям относят: информационные, коммуникативные, познавательные, социальные, личностные.

Сущность компетентностного подхода, по мнению многих ученых (Л.В. Свирской, Г.А. Федотовой, Р.М. Шерайзина, А.В. Хуторского и др.) основано на двух базовых понятиях [20]:

1) компетенция включает совокупность взаимосвязанных качеств личности, задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов;

2) компетентность сопоставляется с «владением, обладанием определённой компетенцией, которая отражает личностное отношение человека к предмету деятельности».

Крулехт М.В., рассматривая, компетентность в отношении дошкольного периода, предлагает использовать следующее определение: «это состояние ребенка, готового решать какие-либо проблемы, задачи в области познания, общения, а также в специфических видах деятельности» [12, с. 132].

Начало формирования ключевых компетентностей у детей преддошкольного и дошкольного возраста раскрывает сущность качества образования, как «сознательное применение определенных правил и норм поведения в обществе, в котором отражается отношение к взрослым и сверстникам» [43].

Психолого-педагогические условия, выполняемые при реализации компетентностного подхода, реализуемые в дошкольной образовательной организации:

– взаимодействие взрослых с детьми, основанное на создании субъектно-ориентированных ситуаций, т.е. проектирование ситуаций, дающих возможность выбора деятельности, партнера, средств, предоставляемые каждому ребенку и основанные на его личном опыте при освоении новых знаний;

- относительные показатели детской успешности, т.е. технология сравнения настоящих достижений ребенка с его собственными вчерашними достижениями, приводящая к стимулированию самооценки ребенка;

- формирование важнейшего фактора развития ребенка – игровой деятельности, как основ создания образовательной среды, способствующей эмоционально-ценностному, социально-личностному, познавательному, эстетическому развитию ребенка и сохранению его индивидуальности (к образовательной среде относится социальная среда в группе, методы мониторинга, развивающая предметная среда);

- балансирование репродуктивной (по готовому образцу) и продуктивной деятельности (производящей субъективно новый продукт), то есть исследовательской, творческой деятельности, совместных и самостоятельных, подвижных и статичных форм активности;

- вовлечение семьи.

В дошкольном возрасте развитие компетентности обеспечивается через процесс возникновения и развития у ребенка различных социальных видов деятельности, основанных на субъективированных представлениях об окружающем мире, опыте межличностных отношений, способов поведения и успешной деятельности в конкретной ситуации.

Виды компетентности соответствующие дошкольному возрасту: коммуникативная, информационная, социальная, деятельностная и здоровьесберегающая.

Коммуникативная компетентность заключается в понимании речи других и стремлении сделать понятной свою речь. В коммуникативной компетенции проявляется право свободного общения. Компетенция даёт возможность свободно и открыто высказывать свои идеи, суждения.

Информационная компетентность позволяет использовать различные источники информации в проведении обучающих занятий, мероприятий.

Социальная компетентность заключается в установлении и поддержании отношений с различными людьми в различных ситуациях и соответственно право и возможность это делать.

Деятельностная компетентность заключается в умении сформулировать цель и осуществить действия по её осуществлению. В компетенции проявляется право на реализацию собственных целей, выбранных самостоятельно, в самостоятельно выбранных партнерствах и с собственными результатами.

Здоровьесберегающая компетентность – умение использовать гигиенические действия и средства, адекватные ситуации (например, мыть руки и менять одежду по мере загрязнения, менять вид деятельности, предотвращая или снимая утомление, предотвращать опасные ситуации) [43].

Гуманитарный подход относится к методологической основе в педагогике, ориентированной на человека как личности. На практике реализация гуманитарного подхода рассматривает ребенка как субъекта культурного саморазвития. Согласно гуманитарному подходу педагог выполняет роль посредника между ребенком и культурой, а успешность педагогического процесса определяется результатом сотрудничества педагога и ребёнка.

Преимущества гуманитарного подхода проявляется в следующих положениях:

- наличие права каждого ребенка на индивидуальный темп развития;
- анализ педагогических проблем с точки зрения культуры;
- признание индивидуальной культуры ребенка как самоценности.

Формирующаяся субъектная позиция ребенка в деятельности, общении и познании соответствует новообразованиям детей старшего дошкольного возраста. Наличие активности, самостоятельности, инициативности свидетельствуют о субъектной позиции, т. е. позиции старшего дошкольника, которая проявляется в стремлении действовать самостоятельно, в готовности



активно искать ответы на возникающие вопросы, проявляя при этом инициативу и творчество.

Показателями самостоятельности в дошкольном возрасте, по мнению Т.И. Бабаевой, выступают следующие действия [52]:

- склонность к решению задач, не прибегая к помощи со стороны взрослых;
- верная постановка цели деятельности;
- осуществление планирования последовательных действий;
- получение результата от реализации задуманного, согласно заранее поставленной цели;
- демонстрация инициативных действий и творческого подхода в решении задач.

Исследователи П.А. Короткова и П.Г. Нежнов выделяют виды инициатив ребенка-дошкольника. Перечислим их:

- инициатива, связанная с познанием и любознательностью (участие различного рода в экспериментах, включение познавательно-исследовательской деятельности);
- инициатива, представляющая собой волевое усилие (продуктивная деятельность разных видов);
- инициатива, связанная с коммуникациями (включенность ребенка в кооперацию со сверстниками и взрослыми);
- инициатива, основанная на творчестве.

Основа развития познавательной активности заключается в проявлении со стороны детей познавательного интереса через активное оперирование приобретенным багажом их знаний и умений, через стремление поделиться с другими новой информацией. Развитие познавательной активности наблюдается с помощью присутствия благополучного фона познавательной деятельности ребенка (мы наблюдаем жесты, мимику, обмен впечатлениями, реплики), регулятивных процессов (сосредоточенность, внимание, слабая

отвлекаемость), поведение детей при затруднениях (устойчивый интерес, попытки повторить решение сложной задачи).

В настоящее время многие специалисты в области обучения и воспитания детей дошкольного возраста подчёркивают, что дошкольное образование должно обеспечивать развитие активности в исследовательской деятельности, инициативы, должны быть заложены механизмы саморазвития и самореализации. В этой связи актуальную проблему представляет собой поиск необходимых средств развития в области исследовательской активности, требующих теоретического и практического решения [48].

Одно из наиболее ярких и ранних проявлений активности ребенка - бескорыстное стремление к познанию окружающего мира. Значение активности в познании для детей дошкольного возраста достаточно велико. Это порождает возникновение ряда близких понятий, различаемых между собой лишь акцентом на определённом аспекте познавательной активности.

В научной литературе встречается понятие «исследовательская активность», «исследовательское поведение», «познавательная активность», «любопытность», «исследовательская инициативность», «интеллектуальная активность», «исследовательская деятельность».

Исследовательская активность детей дошкольного возраста, определяется как самостоятельная, активная и инициативная деятельность, имеющая определённое направление и связанная с поиском решений проблемы с применением известных методов, приёмов и средств.

Исследовательская активность ребенка проявляется в креативности деятельности, обеспечивающая субъективное открытие «мира» самим ребенком. Познавательная мотивация дошкольника выражается в его исследовательской активности и проявляется в более высокой сензитивности к новому, неизвестному, непознанному.

В основе творческого типа развития личности лежит опыт реализации исследовательской активности, который обеспечивает ребенку произвольное открытие мира.

Проявление исследовательской активности субъекта связано с:

- интересом субъекта к проблеме или классу проблем;
- анализом исходного состояния проблемы и формулированием гипотезы ее решения;
- активным поиском способов решения проблемы, в том числе применяя комбинаторный перебор нескольких вариантов решения;
- настойчивостью исследовательского поиска и желанием его продолжить, вне зависимости от результата;
- возможностью анализировать процесс решения по этапам и в целом;
- оценкой результатов (промежуточные и итоговые) и внесением корректировок в процессе исследования и решении проблемы;
- возможностью сохранения интереса к дальнейшему исследовательскому поиску.

Основой разработки адаптированных образовательных программ для детей с ограниченными возможностями здоровья дошкольного возраста выступает теория Л.С. Выготского, который отмечает необходимость различать: а) первичный дефект; б) вторичные осложнения в развитии.

Он указывает на то, что неверно выводить все симптомы, все особенности психики ребенка из основной причины его отсталости, т. е. из факта поражения его головного мозга. Поступать так означало бы пренебрегать процессом развития. «Отдельные симптомы, находясь в различном и чрезвычайно сложном отношении к основной причине, не выстраиваются в один ряд и находятся в противоположном отношении к причине, породившей весь ряд», – пишет Л.С. Выготский [8, с. 59].

Приведём ещё цитату Л.С. Выготского: «Первым и наиболее частым осложнением, относящимся к вторичному синдрому при умственной отсталости, оказывается недоразвитие высших психологических функций. Под этим разумеются недоразвитие высших форм памяти, мышления, характера, слагающихся и возникающих в процессе социального развития ребенка. При этом примечательным является факт, что само по себе

недоразвитие высших психологических функций не является обязательно связанным с картиной дебильности» [8, с. 62].

Первично поврежденная функция сама не может вызвать появление вторичных нарушений в развитии. Формирование сознания и психическое развитие ребенка возможно только в процессе общения. Взрослый, общаясь с ребенком, передает культурный и исторический опыт, присущий человечеству, усвоение которого лежит в основе сущности процесса формирования человеческого сознания.

На ранних этапах развития ребёнка, взрослый, передавая культурно-исторический опыт, раскрывает способы действия с различными предметами (игрушка, платок, карандаш и пр.), учитывая, что открыть способы применения этих предметов ребенок самостоятельно не может. Овладев способами действия с предметами, ребёнок входит в мир человеческой культуры, обретая человеческое сознание.

Поэтому, любое, даже незначительное первичное нарушение в разной степени и с разных сторон, может затруднить процесс передачи и усвоения культурного опыта, провоцируя тем самым замедление процесса психического развития и формируя различные системные отклонения.

Таким образом, необходимо отметить, что учет описанных выше научных и методологических оснований разработки адаптированной образовательной программы для ребенка с ограниченными возможностями здоровья дошкольного возраста позволит наиболее полно удовлетворить особые образовательные потребности воспитанников.

Образовательный процесс – это целенаправленный процесс взаимодействия взрослых и детей, характеризуемый системностью и целостностью. Он развивается во времени и в рамках определенной системы. Носит личностно-ориентированный характер, который направлен на достижение социально-значимых результатов и призван привести к преобразованию личностных свойств и качеств воспитанников [46].

Новые цели дошкольного образования влекут за собой модификацию всех его компонентов. Существует необходимость в проектировании образовательного процесса, отвечающего условиям и требованиям современности.

Планирование является основой образовательного процесса. План – это проект педагогической деятельности всех участников образовательного процесса. Планирование относится к научному методу организации педагогического процесса дошкольной образовательной организации. Планированию присуща содержательность, определенность, управляемость. Выводы психолого-педагогических исследований последних лет показали, что первоочередное значение при планировании имеет не только знание педагогами возраста и индивидуальных особенностей детей, но и способность учитывать их личностные характеристики, потребности и возможности [43].

Развивающее, личностно-ориентированное взаимодействие служит опорой личностных качеств ребенка. Современный образовательный процесс требует от педагогов [7]:

- стабильного освоения и отличного знания индивидуальных особенностей, темперамента, взглядов, привычек детей;
- умения в проведении диагностирования, определения уровня существующей сформированности личностных качеств, мотивов и интересов детей;
- практического опыта выявления и устранения причин, мешающих ребенку в достижении цели;
- эффективного сочетания воспитания с самовоспитанием.

Планирование образовательного процесса в дошкольной организации – одна из главных функций управления процессом реализации основной образовательной программы – отражает различные формы организации деятельности взрослых и детей.

В деятельность по проектированию привлекаются все специалисты ДОО: инструктор по физической культуре, учитель-логопед, музыкальный руководитель, педагоги дополнительного образования, воспитатели в качестве активных участников построения образовательного процесса.

На правах партнеров они приносят в проект предложения содержательного и организационного характера. Обязательной педагогической документацией воспитателя является план работы с детьми. План работы составляется в удобной для педагогов форме и утверждается локальным актом дошкольной образовательной организации. Условия, которые необходимо соблюдать при планировании образовательного процесса:

- определение цели и задачи планирования на определенный период работы, сопоставление их с основной образовательной программой дошкольной организации, по которой осуществляется образовательный процесс;
- выделение приоритетных направлений образовательного процесса в ДОО, учитывая возрастной состав группы детей;
- умение четко представить результаты работы, полученные в конце планируемого периода;
- выбор оптимальных путей, средств, методов, способствующих получению результатов в соответствии с поставленными целями, а значит достижение планируемого результата.

Важным условием планирования образовательной деятельности воспитателя дошкольной образовательной организации является учет специфических особенностей возрастной группы, оценка обстановки и условий, в которых осуществляется образовательная деятельность.

План организации образовательного процесса с воспитанниками – документ, рассматриваемый как модель совместной деятельности сотрудников образовательной организации по планированию совместной работы. Планирование представляет собой процесс составления плана через

обсуждение педагогами деятельности, позволяющей достичь поставленной цели.

План может подвергаться корректировке и уточнению в процессе его реализации. Число поправок можно свести к минимуму, соблюдая принцип календарного и перспективного планирования. В процессе планировании организации образовательного процесса с детьми администрацией образовательной организации должны быть учтены некоторые принципы:

- образование развивающей направленности;
- построение образовательного процесса с помощью комплексно-тематического планирования;
- комплексность образовательных областей, соответствующая возрастным возможностям и особенностям воспитанников группы;
- единство воспитательных, развивающих и обучающих целей и задач, направленных на образование воспитанников;
- соответствие возрастным и психолого-педагогическим основам дошкольной педагогики.

В процессе реализации указанных выше принципов формируется общая культура личности дошкольника таких, как ценность здорового образа жизни; развитие социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств; развитие инициативности, самостоятельности и ответственности; формирование предпосылок учебной деятельности [21].

При планировании и организации образовательного процесса в дошкольной образовательной организации учитываются основные формы работы с детьми, соответствующие их возрасту.

Возможности проектирования в сфере образования используются достаточно широко. В последние годы такой вид педагогической деятельности стал предметом изучения с позиций получения нового педагогического знания.

Типологические признаки классификации проектов:

- по деятельности, доминирующей в проекте (творческая, исследовательская, ролевая, поисковая, прикладная);
- по содержанию: монопроект (в рамках одной области знания); межпредметный проект (в рамках двух и более областей знаний);
- по возможности координирования проекта: непосредственный (жесткий, гибкий), скрытый (неявный, имитирующий участника проекта);
- по характеру контактов (среди участников одной образовательной организации, учебной группы, города, региона, страны, разных стран мира);
- по количеству участников проекта;
- по продолжительности выполнения проекта.

Метод проектов в практике работы дошкольной образовательной организации используется как инструмент управления организацией. Алгоритм проектирования представлен последовательностью следующих действий [7]:

1. Анализ требований со стороны государственного образовательного стандарта, соответствие содержанию примерных программ и базисного учебного плана.
2. Ознакомление с данными психолого-педагогического статуса ребенка с ограниченными возможностями здоровья.
3. Составление проекта структурных составляющих, относящихся к индивидуальной образовательной программе.
4. Определение временных границ реализации индивидуальной образовательной программы.
5. Формулирование цели индивидуальной образовательной программы
6. Определение задач, конкретизирующих цель коррекционно-развивающей работы в рамках реализации индивидуальной образовательной программы.
7. Определение содержания индивидуальной программы.
8. Планирование форм реализации разделов индивидуальной программы.



9. Планирование форм участия в реализации индивидуальной образовательной программы различных специалистов.

10. Динамики развития и выполнения программы в рамках реализации индивидуальной образовательной программы.

В зависимости от продолжительности реализации проекты могут быть: а) краткосрочными; б) средней продолжительности (от недели до месяца); в) долгосрочными (от месяца до нескольких месяцев).

Таким образом, образовательный проект представляет собой форму организации занятий, предусматривающую комплексный характер деятельности всех его участников по получению образовательной продукции за определенный промежуток времени.

Согласно последним исследованиям, специалисты различают три типа проектирования [4]:

- психолого-педагогическое проектирование образовательных процессов. Здесь определен возрастной интервал, а результатом обучения станет степень освоения способов деятельности;

- социально-педагогическое проектирование образовательных институтов и образовательной среды. Здесь реализуются процессы, связанные с содержанием социального заказа, особенностями социальной среды, укладом жизни, национальных и других социокультурных факторов, оказывающих влияние на функционирование образовательной организации;

- собственно-педагогическое проектирование. Отражает порядок применения развивающей образовательной практики, образовательных программ и технологий, способов и средств педагогической деятельности.

Резюмируя вышесказанное, следует еще раз подчеркнуть, что именно в проектировочной деятельности пересекаются во многом процессы смысло-жизнетворчества, реализуемые в форме рефлексии в процессе переосмысления и преобразования человеком жизни, что и соответствует тому принципу саморазвития, который является спецификой проектной

деятельности, когда решение одних задач и проблем стимулирует развитие новых форм проектирования.

Основополагающей чертой, характеризующей современного человека, функционирующего в пространстве культуры, является его способность к проектной деятельности.

Проектирование предполагает преобразование существующего положения и применяется с использованием определённой технологии, которую можно унифицировать, освоить и усовершенствовать, поэтому проектная деятельность относится к инновационной.

Актуальность овладения основами проектирования определена следующими положениями:

1) технологию проектирования возможно применять на всех уровнях организации системы образования;

2) овладев логикой и технологией социокультурного проектирования, у специалиста появляется возможность более эффективно осуществлять аналитические, организационно-управленческие функции;

3) освоение проектных технологий делает специалиста конкурентоспособным.

Леонтьев А.Н. считает, что «деятельность является специфической формой человеческих отношений относительно окружающего мира, содержание которой составляет разумное изменение и преобразование в интересах людей, и одним из условий существования общества» [12, с. 23].

По мнению Н.В. Матяш, «проектная деятельность – это интегративный вид деятельности, синтезирующий в себе элементы игровой, познавательной, ценностно-ориентационной, преобразовательной, учебной, коммуникативной, а главное творческой деятельности» [16, с. 86].

Проектная деятельность воспитателя состоит из трех блоков: предметный, деятельностный и коммуникативный.

Задачи участия в проектной деятельности для педагогов [43]:

- уметь четко установить цель, определить основные задачи по достижению поставленной цели;

- владеть навыками сбора и обработки информации, материалов;
- уметь анализировать, применять критическое мышление;
- уметь составлять план работы, письменный отчет, презентацию;
- формировать позитивное отношение к работе.

Организация проектной деятельности подразумевает выполнение следующих условий:

- создание необходимых условий для успешного выполнения проектов: формирование соответствующей библиотеки, медиатеки и т.д.;
- проведение подготовительного этапа перед выполнением проекта;
- обеспечение руководством проекта со стороны администрации;
- составление презентации результатов работы по проекту в той или иной форме.

В случае выполнения проекта группой педагогов, каждый участник проекта должен четко показать свой вклад в работу.

К важным факторам проектной деятельности относятся:

- повышение мотивации при решении задач;
- развитие творческих способностей;
- смещение акцента от инструментального подхода в решении задач к технологическому;
- формирование чувства ответственности;
- создание условий для отношений сотрудничества.

Резюмируя вышесказанное, отметим, что метод проектов повышает практическую направленность содержания, помогает решить существующие творческие и проблемные задачи, разнообразить формы организации совместной деятельности педагогов и воспитанников, основанные на уважении и творческих возможностях.

Проектная деятельность, с точки зрения технологии, играет важную роль в системе продуктивного образования, представляющую собой

нестандартный, нетрадиционный способ организации образовательных процессов, используя при этом активные способы воздействия на реорганизацию личностно-ориентированного подхода.

Особенную злободневность проектированию адаптированной образовательной программы для детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья придает наличие обстоятельств, связанных с формированием и реализацией таких программ.

Таким образом, АОП является специальным образовательным условием, определяющим эффективность реализации образовательного процесса и социальной адаптированности ребенка дошкольного возраста в соответствии с его конкретными особенностями и образовательными потребностями.

Реализация АОП обучающегося с ОВЗ (инвалидностью):

а) соответствует принятой государственной политике в области доступности и качества образования для всех категорий детей, нуждающихся в создании специальных образовательных условий, в том числе, в рамках инклюзивного (включающего) образования;

б) направленное действие всего педагогического коллектива образовательной организации, основанного на методологических и методических принципах, организационным механизмом которых является междисциплинарное и межведомственное взаимодействие.

Педагогам, работающими с детьми с ОВЗ, необходимо использовать несколько основополагающих подходов: системно-деятельностный, компетентностный, гуманитарный.

Учитывая процесс модернизации образования, проектная деятельность как технология выступает важным компонентом системы продуктивного образования и представляет собой нестандартный, нетрадиционный способ организации образовательных процессов через активные способы действия (планирование, прогнозирование, анализ, синтез).

## **ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО ПРОЕКТИРОВАНИЮ АДАПТИРОВАННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

### **2.1. Организационно-методические аспекты проектирования адаптированной образовательной программы для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата**

Наличие гибкого индивидуализированного подхода к созданию необходимых условий воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями здоровья является основным показателем результативной работы всех сотрудников образовательной организации в области осуществления инклюзивной практики.

Данный подход выражается в следующих случаях [11]:

- 1) при разработке вариативного индивидуального образовательного маршрута ребенка с ОВЗ, обучаемого в образовательном учреждении;
- 2) при разработке адаптированной образовательной программы;
- 3) в создании инклюзивной образовательной среды;
- 4) в создании специальных образовательных условий в соответствии с потребностями разных категорий детей, имеющих ОВЗ.

Цели сопровождения детей, имеющих ограниченные возможности здоровья:

- 1) координация познавательного и личностного потенциала;
- 2) исправление выявленных нарушений;
- 3) проведение профилактических мероприятий вероятных отклонений в развитии, которые могут быть определены: а) тяжестью имеющегося дефекта; б) через внешнее воздействие образовательной среды;

- 4) возобновление положительных отношений между родителями (законными представителями) и их детьми;
- 5) восполнение психосоматических расстройств;
- 6) настрой на саморазвитие и активное участие жизни в общества.

Достижение указанных целей возможно при использовании в планировании образовательного процесса индивидуальных программ, которые направлены на удовлетворение особых образовательных потребностей каждого ребенка, имеющего ограниченные возможности здоровья, в том числе нарушения функций опорно-двигательного аппарата.

К наиболее важным задачам педагогических работников, осуществляющих коррекционно-развивающую работу с воспитанниками дошкольных образовательных учреждений, имеющими ограниченные возможности здоровья, относятся:

- 1) поиск эффективных методов и приемов обучения и воспитания;
- 2) совершенствование организационных форм, содержания, методов, приемов и технологий образовательной деятельности, использование проектирования и реализация индивидуальных образовательных программ.

Пять образовательных направлений, обеспечивающих разностороннее развитие детей с учётом их возрастных, психофизических и индивидуальных особенностей:

- 1) социально-коммуникативное;
- 2) познавательное;
- 3) речевое;
- 4) художественно-эстетическое;
- 5) физическое.

Специфика речевого, личностного, психического и моторного развития детей дошкольного возраста в соответствии с требованиями, предъявляемыми федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования, отражена в целях образовательной программы.

Основным направлением деятельности дошкольной образовательной организации в отношении детей с ОВЗ является обеспечение их полноценного развития, позволяющее корректировать выявленные нарушения по всем направлениям образовательной деятельности, что способствует формированию современных базисных основ личности каждого дошкольника.

Психолого-педагогическая работа по освоению детьми с ОВЗ утверждённой образовательной программы ориентирована на коррекцию и последовательное развитие физических, интеллектуальных и личностных качеств воспитанников. Задачи, поставленные перед педагогическим коллективом, решаются комплексно в процессе освоения детьми всех разделов программы. Одновременно с задачами, отражающими специфику каждой образовательной области, применяется психолого-педагогическое сопровождение [16].

Дети с ОВЗ относятся к неоднородной группе, имеющие особые образовательные потребности. Вне специальных условий обучения и воспитания, учитывая степень психофизического развития таких детей, становится практически невозможным освоение ими образовательных программ. Создание специальных условий означает:

- 1) постановка таких задач обучения, которые были бы ориентированы на воспитанников с ОВЗ;
- 2) введение при составлении программы обучения особых разделов, направление которых определено решением задач развития ребенка с ОВЗ;
- 3) использование особых приёмов, методов и средств обучения, ориентированных на особые образовательные потребности детей;
- 4) обучение, учитываемое специфику нарушения в развитии ребенка: дифференцированное или индивидуализированное.

Комплексная работа с воспитанниками осуществляется с использованием индивидуальных и групповых коррекционных занятий. Особые образовательные потребности среди детей различны. Как

правило, они зависят от возраста, характера, степени тяжести первичного нарушения, его структуры, выраженности последствий. Именно их наличие определяет объективную потребность в использовании других, нетрадиционных, а специальных способов педагогического воздействия.

Особенные образовательные потребности у детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата заключаются в том, что дети нуждаются в усвоении нового путем использования функциональных возможностей сохранных анализаторов. В данном случае основными информационными источниками являются зрение и слух.

Организованное специальное пространство и особые методы обучения способствуют активизации сохранённого потенциала, позволяют не акцентировать внимание на проявления первичного нарушения здоровья. Удовлетворение особых образовательных потребностей является единственным путем преодоления социальных ограничений.

Под понятием «нарушение опорно-двигательного аппарата» (далее - НОДА) понимаются двигательные расстройства, имеющие органическое центральное или периферическое происхождение.

Дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата представлены следующими категориями [1]:

- 1) церебральный паралич (ДЦП);
- 2) последствия полиомиелита (восстановительная или резидуальная стадия);
- 3) миопатия;
- 4) врожденные и приобретенные недоразвития и деформация опорно-двигательного аппарата.

Источниками перечисленных выше расстройств могут быть травмы опорно-двигательного аппарата, генетические нарушения, органические повреждения головного мозга.



Все дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата подразделяются на три группы, которые зависят от степени тяжести нарушений и от степени сформированности двигательных навыков.

Первая группа - дети с тяжелыми нарушениями. У таких детей не сформированы ходьба, захват и удержание предметов, навыки самообслуживания, либо это дети, передвигающиеся с помощью ортопедических приспособлений, навыки самообслуживания у них сформированы частично.

Вторая группа – дети со средней степенью выраженности двигательных нарушений. Многие дети из этой группы могут передвигаться самостоятельно, владеют навыками самообслуживания.

Третья группа – дети с легкими двигательными нарушениями. Такие дети могут передвигаться самостоятельно, на высоком уровне владеют навыками самообслуживания, но некоторые движения выполняют неправильно.

Двигательные расстройства у детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата могут сопровождаться недостатками интеллектуального развития. Так, 45 – 52% детей имеют задержку психического развития; около 11% – умственную отсталость разной степени тяжести. Значительная часть случаев имеют сложную природу возникновения. Недостатки интеллектуального развития возникают вследствие непосредственного поражения головного мозга, двигательной и социальной депривации, возникающей в результате ограничения двигательной активности и социальных контактов. Задержка психического развития выражается в отставании формирования мыслительных операций, неравномерности развития различных психических функций, выраженных астенических проявлениях.

Дети с детским церебральным параличом (далее - ДЦП) составляют самую многочисленную группу среди детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

Детский церебральный паралич – это полиэтиологическое заболевание мозга, которое возникает под влиянием действия различных вредных воздействий внутреннего и внешнего характера на организм эмбриона, плода или новорожденного.

Взаимодействие органических, социальных и психологических факторов приводит к нарушениям формирования личности детей с ДЦП, что в свою очередь негативно отражается на взаимодействии с окружающими и приводит к трудностям их социальной адаптации [10].

Когда и какие методы применять по время воспитания и обучения детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата обуславливается уровнем речевого, двигательного, познавательного развития и задачами, стоящими перед педагогом.

Педагогическое воздействие воплощается в жизнь с помощью использования различных практических, наглядных, словесных, двигательно-кинестетических методов. Методы и приемы организации учебно-воспитательного процесса предполагают сочетания теоретического, теоретико-практического и практического усвоения учебного материала.

В рамках инклюзивного обучения в работе с детьми с нарушениями опорно-двигательного аппарата применяются наглядные, практические и словесные, двигательно-кинестетические методы.

Наглядные методы включают: наблюдение, иллюстрация, демонстрация. Наглядные методы могут применяться как при изучении нового материала, так и при его закреплении. Изучая новый материал, данные методы способствуют формированию новых знаний. Закрепляя пройденный материал, наглядные методы способствуют формированию практических знаний. Учитывая особые социальные условия, в которых находятся дети с ДЦП, применение наглядных методов имеет для них особое значение. Использование этих методов помогает преодолеть негативное влияние деривационного фактора. В таблице 2 отражены основные педагогические требования, относящиеся к наглядным методам.

Метод наблюдения определяется как целенаправленное, планомерное, различное по длительности восприятия ребенком предметов и явлений окружающего мира.

Таблица 2

Основные требования к наглядным методам обучения в работе с детьми с нарушениями опорно-двигательного аппарата

Метод	Основные требования
Наблюдение	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) определенность цели наблюдения, ее понятность воспитанникам;</li> <li>2) заинтересованность воспитанников в выполнении наблюдения;</li> <li>3) осуществление наблюдения по разработанному плану, расчленение общей задачи наблюдения на частные, на этапы;</li> <li>4) фиксирование результатов наблюдения в записях, графиках;</li> <li>5) формулирование выводов по результатам наблюдения, их обсуждение и оценка</li> </ol>
Иллюстрация	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) тщательный отбор материала (натуральные предметы, макеты, модели или изображения) и определение места и характера демонстрации (в статичном состоянии или в движении);</li> <li>2) оптимальное количество демонстраций с учетом возможностей и потребностей детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата;</li> <li>3) обеспечение качественной стороны иллюстраций и демонстраций, их надежности, техники безопасности при выполнении (соблюдение техники безопасности очень важно т.к. трудности передвижения, нарушения координации, ограничения движений в руках могут провоцировать несчастные случаи;</li> <li>4) доведение до сознания воспитанников цели и содержания демонстрации;</li> <li>5) обеспечение ясности и точности восприятия;</li> <li>6) коллективное подведение итогов и самостоятельность выводов (при изложении нового материала)</li> </ol>
Демонстрация	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) учитывать глазодвигательные нарушения у детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата;</li> <li>2) учитывать недостаточность зрительно-моторной координации;</li> <li>3) предъявлять пособие для своевременного восприятия;</li> <li>4) сопровождать показ объяснением, стимулируя самостоятельную работу воспитанников постановкой вопросов;</li> <li>5) использовать пособия при опросе и повторении;</li> <li>6) заботиться об эстетическом виде пособий;</li> <li>7) привлекать воспитанников к их изготовлению и ремонту;</li> <li>7) не использовать на занятии слишком много пособий, при необходимости же группировать их в 3-4 группы</li> </ol>

Иллюстрация – метод предъявления учащимся объектов, которые находятся в состоянии статики: муляжи, репродукции, фотографии, натуральные объекты.

Демонстрация заключается в показе обучающимся объектов, находящихся в динамике: опыты, кино- и видеофильмы, звукозаписи, работа механизмов, станков и т.п.

Практические методы, применяемые в обучении и воспитании детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, помогают воспитанникам усваивать знания, умения и навыки. Выполнение практических действий заключается в воздействии на изучаемый объект и изменяя его. К ним относят: упражнение, практическую работу. Для воспитанников новым источником знаний и умений в этом случае являются выполняемые ими практические действия.

Часто практические методы в обучении детей с ДЦП педагогами игнорируются. Это связано с наличием трудностей их использования, особенно, когда речь идёт об обучении детей, имеющими недостатки манипулятивных функций. На наш взгляд, предпочтение должно быть отдано практическим методам, т.к. формирование уровня качества знаний и умений у детей с ДЦП напрямую зависит от их предметно-практической деятельности [13].

В практике применения практических методов выделяют подготовительные, обучающие и тренировочные упражнения в зависимости от степени овладения воспитанниками вырабатываемым умением. По характеру выполняемых действий различают упражнения: а) воспроизведение известного (репродуктивные), б) применение умений в учебной или реальной обстановке; в) творческие упражнения.

В ходе выполнения упражнений совершенствуется умение, развивается мышление. Для этого необходимо соблюдать педагогические условия, которые представлены в таблице 3.

Метод упражнений позволяет образовывать индивидуальный и дифференцированный подход к воспитанникам, используя различные степени трудности заданий, объем и характер помощи. Большое практическое значение имеют упражнения, способствующие развитию инициативы и творчества [14].

Таблица 3

#### Условия совершенствования умений и развития мышления

№ п/п	Условия совершенствования умений и развития мышления
1	Осмысление воспитанниками теоретической основы упражнения
2	Сознательная направленность на улучшение, совершенствование умения
3	Строгая последовательность и постепенное повышение степени самостоятельности выполняемых действий
4	Разнообразие упражнений и их постепенное усложнение (выполнение упражнений на различном материале в различных условиях)
5	Анализ результатов каждого упражнения, осмысление причин ошибок и путей их устранения
6	Правильное распределение упражнений во времени (не слишком частые, чтобы было время для осмысления и не наступило чрезмерное утомление, и не слишком редкие, чтобы не наступало забывание навыка)
7	Содержание и форма организации деятельности должны быть интересными для учащихся, следует организовывать упражнения на материале, имеющем познавательную и воспитательную ценность (использовать игру, обеспечивать получение в результате упражнений практически полезного результата и т.п.)

Практические работы – метод, позволяющий обучающимся принимать свои знания и умения в деятельности, которая обеспечивает получение практического результата через изготовление изделий, создания произведений, изменение изучаемого (осваиваемого) объекта.

Перед началом проведения практической работы педагог добивается знаний и понимания воспитанниками цели и последовательности предстоящей деятельности, мер техники безопасности в случае работы с инструментами и оборудованием. В процессе работы педагог наблюдает за процессом практической работы, с возможным её приостановлением для трансляции дополнительного инструктажа или оказания индивидуальной помощи. Трудно переоценить роль практических работ для детей с ДЦП. Они

решают образовательные и коррекционно-развивающие задачи с помощью расширения кругозора, развитие моторики и зрительно-моторной координации и др.

В процессе организации практических работ педагог руководствуется следующими требованиями:

- 1) обеспечивает наличие у воспитанников необходимых знаний и заинтересованности в выполнении предстоящей работы;
- 2) привлекает воспитанников к составлению плана работы;
- 3) знакомит воспитанников с правилами техники безопасности (при работе с оборудованием и машинами);
- 4) обеспечивает высокую воспитательную значимость содержания и результатов работы;
- 5) использует групповые (коллективные) формы труда;
- 6) стимулирует систематический самоконтроль за ходом и результатами работы.

В состав словесных методов, используемых в обучении и воспитании детей с нарушением опорно-двигательного аппарата, входит рассказ, объяснение, беседа.

Рассказ представляет собой описательное изложение или последовательное повествовательное педагогом нового материала. Он используется на занятиях в качестве для изложения информации, касающейся различных предметов, происшествий, событий, явлений с целью обогащения знаний воспитанников.

Объяснение раскрывает детям сущность неизвестного явления, события при помощи доказательств, приемов работы с инструментами, содержания наглядных пособий и правил их применения, а также с использованием слов и терминов. Объяснение сопровождается демонстрацией воспитанникам различных средств наглядности [45].

Беседа – это диалогический, вопросно-ответный метод, при помощи которого педагог путем постановки вопросов проверяет усвоение

воспитанниками знаний или подводит к пониманию и усвоению новых знаний. Различают вводные, текущие, заключительные (обобщающие) беседы. Различают индивидуальную, групповую и фронтальную беседы.

В таблице 4 отражены основные педагогические требования, относящиеся к словесным методам.

Таблица 4

Основные педагогические требования, предъявляемые к словесным методам обучения в работе с детьми с нарушениями опорно-двигательного аппарата

Метод	Основные требования
Рассказ	<ul style="list-style-type: none"> <li>1) последовательность изложения в соответствии с целью и планом;</li> <li>2) выделение, подчеркивание и при необходимости повторение главной мысли, идеи;</li> <li>3) достоверность, убедительность освещаемого факта;</li> <li>4) простота и доступность языка изложения;</li> <li>5) эмоциональность изложения;</li> <li>6) краткость рассказа</li> </ul>
Объяснение	<ul style="list-style-type: none"> <li>1) выявление структуры изучаемого объекта и закономерных связей между его частями;</li> <li>2) выделение существенных сторон и свойств;</li> <li>3) обращение к воспитанникам с вопросами, побуждающими их следить за ходом рассуждений воспитателя, делать самостоятельные выводы;</li> <li>4) использование наглядных пособий;</li> <li>5) раскрытие причин и следствий изучаемого процесса, явления;</li> <li>6) точное формулирование вывода, правила, закона в конце объяснения</li> </ul>
Беседа	<ul style="list-style-type: none"> <li>1) краткость и логическая четкость формулировки вопроса;</li> <li>2) ясность, понятность вопроса;</li> <li>3) гибкость содержания;</li> <li>4) последовательное нарастание трудности вопросов;</li> <li>5) не следует задавать «двойных», «тройных» вопросов и вопросов, на которые можно дать несколько правильных ответов (например, «где, кто и когда...?» или «где находится...?»);</li> <li>6) избегать альтернативных вопросов (на которые можно выбрать ответ из двух - «да», «нет») и вопросов, содержащих готовые ответы в самих формулировках;</li> <li>7) вопросы должны преимущественно ориентировать учащихся на ответы в форме полных предложений, рассуждений</li> </ul>

Для того чтобы беседы проходили успешно, педагог соблюдает следующие условия [7]:

1) правильно определяет тему, с учётом наличия времени и подготовленности воспитанников;

- 2) обеспечивает понимание воспитанниками конкретной учебной задачи;
- 3) определяет уровень заинтересованности в результате;
- 4) составляет план беседы и формулирует основные вопросы;
- 5) в ходе беседы учитывает изменение отношения воспитанников к обсуждаемой проблеме;
- 6) после обсуждения намеченных вопросов подводит итоги беседы.

Специалисты – участники образовательного процесса: педагог-психолог, учитель-логопед, учитель-дефектолог, инструктор ЛФК и другие принимают участие в индивидуальных занятиях с детьми, имеющих нарушения опорно-двигательного аппарата. Продолжительность занятий зависит от тяжести нарушения, и составляет не менее 2-х часов в неделю.

Важным компонентом в процессе организации и проведения индивидуальных и групповых занятий с детьми, имеющими нарушения опорно-двигательного аппарата, является наличие условий, позволяющих детям адаптироваться в группе сверстников, возможность раскрыть их творческий потенциал и реализовать потребности в самовыражении.

Обязательным условием для каждого воспитанника является обязательное соблюдение индивидуального ортопедического режима. Правила посадки и передвижения воспитанника осуществляются в соответствии с рекомендациями врача-ортопеда, инструктора ЛФК. При необходимости используются технические средств реабилитации.

Ребенку с церебральным параличом противопоказано во время бодрствования находиться более 20 мин в одной и той же позе. Каждому ребенку индивидуально разрабатываются и рекомендуются наиболее подходящие позы, которые меняются с учётом развития двигательных возможностей.

Если ребенок с ДЦП не может вытянуть вперед руки или схватить предмет, находясь в положении на спине или на животе, то есть возможность добиться желаемых движений, поместив малыша животом на колени



взрослого и слегка раскачивая его, в результате чего ребенок расслабляется и вытягивая руки вперед, захватывает предмет. Сотруднику детского сада необходимо отслеживать за позой, в которой сидит ребёнок. В течение длительного времени нельзя допускать, чтобы ребёнок долгое время сидел с опущенной вниз головой, согнутыми спиной и ногами, что может привести к стойкой патологической позе, способствующей развитию сгибательных контрактур коленных и тазобедренных суставов. Избежать этого возможно, если ребёнка сажать на стул так, чтобы его ноги были разогнуты, стопы стояли на опоре, а не свисали, голова и спина были выпрямлены. В течение дня полезно несколько раз выкладывать ребенка на живот, добиваясь в этом положении разгибания головы, рук, спины и ног. Чтобы облегчить принятие этой позы, ребенку под грудь подкладывают небольшой валик.

Соблюдение ортопедического режима даёт возможность устранить негативные моменты, которые способствуют прогрессированию двигательных нарушений. Неукоснительное следование рекомендаций по соблюдению ортопедического режима положительно влияет на стабилизацию двигательного статуса ребенка [1].

Взаимодействие детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата осуществляется совместно с лечебно-восстановительной работой, проводимой в следующих направлениях: а) терапия нервно-психических отклонений; б) посильная медицинская коррекция двигательного дефекта; в) купирование соматических заболеваний.

Мероприятия, проводимые в целях восстановительного лечения:

- лечебная физкультура;
- физио-бальнео-климатотерапия;
- массаж;
- протезно-ортопедическая помощь.

Кроме наблюдения со стороны педиатра, лечебные мероприятия проводят физиотерапевт, врач-невролог, врач ЛФК, ортопед, а также младший медицинский персонал. Во многих образовательных организациях

осуществление указанных мероприятий в часто представляется невозможным, из-за отсутствия медицинской лицензии и штата специалистов.

Обучающийся с неврологическим профилем, посещающий образовательную организацию, не имеющую необходимых медицинских специалистов, ей необходимо, обеспечить сочетание обучения и воспитания с лечением на базе медицинского учреждения или реабилитационного центра.

Одновременно с посещением детского сада ребенку с двигательной патологией необходимо получать специальный комплекс лечебно-восстановительных мероприятий, разработанный на базе городской (районной) поликлиники, либо проходить курсы лечения в специализированных больницах и реабилитационных центрах [2].

Педагоги и администрация образовательной организации должны регулярно запрашивать рекомендации к осуществлению лечебно-профилактического режима (организация режима дня, режима ношения ортопедической обуви, смены видов деятельности, проведения физкультурных пауз и т.д.), учитывающие возрастные изменения.

Для детей, имеющих двигательные нарушения, к значимым условиям воспитания и обучения следует отнести организацию работы в направлениях: формирование навыков самообслуживания; основы гигиены; формирование навыков социально-бытовой ориентации. В процессе формирования навыков самообслуживания и бытовой ориентации педагогами учитывается наличие у детей с церебральным параличом ряда сопутствующих нарушений общей моторики и функциональных движений кисти и пальцев рук, речи, познавательной деятельности, в частности недостаточность пространственных представлений.

В зависимости от двигательных возможностей ребенка обучение проводится максимально индивидуализировано. Бытовые навыки и умения и

отрабатываются в пассивно-активной форме: с помощью педагога или родителей.

Родители и педагоги должны проявлять предельную внимательность к ребенку, хвалить его за небольшие достижения. Не стоит указывать ребенку на его ошибки, либо на неправильные движения. Ребёнок понимает, когда взрослые спешат и нервничают, проявляя при этом свои переживания. В этом случае ребёнок теряет интерес к деятельности, вызывающей у него затруднения. Это приведёт к тому, что ребёнок долго будет требовать к себе помощи в кормлении, одевании, причёсывании, умывании.

В процессе развития навыков социально-бытовой ориентации ребёнок должен научиться пользоваться предметами домашнего обихода, овладев различными действиями с ними:

- 1) пользоваться ручкой от двери, щеколдой, ключом, замком;
- 2) открывать и закрывать дверки шкафов, выдвигать и задвигать ящики шкафов;
- 3) открывать и закрывать водопроводный кран;
- 4) включать и выключать осветительные приборы;
- 5) регулировать уровень звука;
- 6) пользоваться кнопочным телефоном, отвечать на телефонный звонок, вести разговор по телефону, правильно набирать номер;
- 7) пользоваться домофоном.

Педагогам необходимо понимать возможности ребенка, а ребёнок должен видеть результаты своей деятельности.

Одним из условий работы с детьми, имеющими нарушения опорно-двигательного аппарата, является оказание логопедической помощи, которая способствует коррекции речевых расстройств. Работа по коррекции речевых расстройств, позволяет в той или иной мере нормализовать речевые возможности детей. Логопед в течение всего периода обучения ребёнка в образовательной организации должен наблюдать за его речевым развитием,

поддерживая тесный контакт с воспитателями и родителями. В ходе коррекционной логопедической работы логопед решает следующие задачи:

- 1) проводит первичное обследование, применяя специальную единую схему с осуществлением записи в речевой карте;
- 2) вырабатывает логопедический режим детям, имеющим различные речевые расстройства (речевой режим неукоснительно соблюдается всем персоналом детского сада);
- 3) проводит логопедические занятия по коррекции речевых нарушений (индивидуально, с группой учащихся);
- 4) оказывает консультационную и методологическую помощь воспитателям, родителям;
- 5) проводит обследования в динамике, обсуждает речевое развитие воспитанников детского сада с родителями и педагогами.

Индивидуальные и групповые занятия, как правило, проводятся в специально оборудованном кабинете. Ведущим направлением коррекционного логопедического занятия является развитие речи и коррекция ее нарушений. Работа над звукопроизношением обладает особой спецификой, которая заключается в индивидуализации требований в зависимости от тяжести и характера поражения артикуляционного аппарата. При формировании звукопроизношения у детей с дизартрией следует решать следующие задачи:

- 1) нормализация тонуса мышц и моторики артикуляционного аппарата;
- 2) развитие произвольного контроля над положением и движением мышц артикуляционного аппарата;
- 3) развитие произвольных мимических губных и язычных движений;
- 4) постановка, автоматизация и дифференциация звуков;
- 5) подавление синкинезий, уменьшение слюнотечения;
- 6) развитие дыхания, голоса и просодики, а также коррекция их нарушений.

При формировании произносительной стороны речи необходимо проводить пассивную и активную артикуляционную гимнастику, дыхательную гимнастику, голосовые упражнения.

В процесс проведения дыхательной гимнастики включаются упражнения, сочетающие движения туловища и конечностей с произнесением звуков. Комплексы таких упражнений подбираются в индивидуальном порядке и зависят от двигательных и речевых возможностей детей.

Упражнения с применением голоса обращены на формирование произвольного изменения силы голоса, длительности звучания. Используется в качестве тренировки голоса в произнесении слогов, которые включают глухие, щелевые, аффрикативные и сонорные звуки [42].

К особенности логопедической работы следует отнести строгое соблюдение ортопедического режима, разрабатываемого совместно с логопедом и врачом-психоневрологом. Ортопедический режим обязательно фиксируется в истории болезни. Логопед должен постоянно контролировать осанку ребенка, следить за правильностью положения конечностей. В случае возникновения негативных патологических двигательных реакций, логопед помогает преодолеть их путем пассивно-активных вмешательств. В процессе проведения коррекционных логопедических занятий логопед опирается на все анализаторные системы (слуховую, зрительную, кинестетическую), которые способствуют развитию межанализаторных связей. Это особенно важно в работе над коррекцией звукопроизношения, которая обязательно проводится перед зеркалом.

Преодоление недостатков речевого развития обеспечивается при помощи логопедической работы, что способствует овладению детьми родным (русским) языком.

Одновременно с логопедическими занятиями с детьми, имеющими нарушения опорно-двигательного аппарата, проводятся коррекционно-развивающие занятия, направленные на коррекции нарушенных функций.

Коррекционные занятия обеспечивают минимальный уровень усвоения программного материала, расширяют знания и представления об окружающем мире, формируют пространственные и временные представления, развивают графические навыки. Воспитатель выявляет фактическое состояние знаний, умений и степень готовности каждого воспитанника, выделяет детей, имеющих нарушения.

Коррекционные занятия не дублируют ни содержание, ни форму занятий. В процессе проведения коррекционных занятий используются различные формы и виды работ, особое внимание уделяется предметно-практической деятельности детей.

Установление тесного контакта и сотрудничества педагога с родителями является обязательным условием успешной адаптации ребенка с церебральным параличом к образовательному учреждению. Родители должны принимать участие в изготовлении дидактических материалов, наглядных пособий, специальных приспособлений, облегчающих овладение новыми навыками.

Основными направлениями работы педагогов с родителями детей с ДЦП являются [10]:

- 1) гармонизация семейных взаимоотношений;
- 2) установление правильных детско-родительских отношений;
- 3) помощь в адекватной оценке возможностей ребенка (как физических, так и психологических);
- 4) помощь в решении личных проблем (чувство неполноценности, вины), связанных с появлением аномального ребенка;
- 5) обучение элементарным методам психологической коррекции (аутогенной тренировке, элементам игротерапии, сказкотерапии и т.п.).

Приоритет направлений в работе устанавливается по истечении исследования семьи, проведения бесед с родителями и ребенком, получения выводов психодиагностических исследований. Выбор конкретных форм работы зависит от задач, которые стоят перед психологом, и от его

профессиональной подготовки. Формы работы с родителями: создание родительского клуба; проведение систематических тематических занятий; организация индивидуальной работы с матерью или отцом; проведение поведенческого тренинга; проведение групповых дискуссий, игр, родительских сочинений.

Важным условием воспитания и обучения детей с ОВЗ является формирование толерантного отношения к ребенку с ДЦП со стороны нормально развивающихся детей и их родителей. Поэтому, в преддверие прихода в группу ребенка с двигательными нарушениями воспитатель проводит предварительную работу со здоровыми сверстниками. Педагог рассказывает о сильных сторонах характера, положительных качествах личности будущего воспитанника, раскрывает мир его увлечений. Необходимо в тактичной форме объяснить воспитанникам, что не стоит сосредотачивать своё внимание на дефектах больного ребенка, дразнить и обижать его. Воспитатель объясняет о необходимости оказывать посильную помощь (помогать спускаться по лестнице, передвигаться в физкультурном зале и т.д.), проявляя при этом терпение в случае замедления ответа и прочих затруднениях.

Включение ребенка с двигательными нарушениями в образовательный процесс детского сада основным условием является организация его систематического, адекватного, непрерывного психолого-медико-педагогического сопровождения.

Также необходима систематизация во взаимодействии и поддержке образовательной организации со стороны ПМПК, ресурсных центров по развитию инклюзивного образования, учреждений здравоохранения и социальной защиты, общественных организаций. Подобное взаимодействие организуется в силу возможного отсутствия кадровых ресурсов в образовательной организации.

Соблюдение указанного условия способствует обеспечению ребенка с нарушением опорно-двигательного аппарата максимально адекватным

образовательным маршрутом, что позволит максимально полно обеспечить обучение и воспитание. Наиболее важный компонент указанного условия – участие в развитии ребёнка разнообразных образовательных организаций, в том числе учреждений дополнительного образования, в шаговой доступности.

Обучение воспитанников, относящихся к категории «дети с ОВЗ», должны осуществлять специально подготовленные высококвалифицированные педагоги, знающие психофизические особенности детей и владеющие методиками дифференцированной коррекционной работы.

Коррекционные занятия проводят учителя-дефектологи, учителя-логопеды, специальные психологи, методисты ЛФК. Очень важно, чтобы образовательные организации, реализующие инклюзивные программы, имели в своем штате таких специалистов.

В рамках работы с педагогическим коллективом рекомендуется предусмотреть:

- 1) организацию работы по повышению информированности педагогов об особенностях детей, имеющих нарушения опорно-двигательного аппарата;
- 2) осуществлять руководство по формированию педагогической позиции;
- 3) проводить профилактическую работу, связанную с синдромом профессионального выгорания;
- 4) организовывать обучение педагогов специальным методам и приемам коррекционной работы, систематизируя консультации и проведение специальных курсов повышения квалификации.

Обеспеченность образовательной организации кадрами во многом зависит от наличия руководителей, педагогов, специалистов, прошедших профессиональную подготовку в области инклюзивного образования детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата.



## **2.2. Методика проектирования индивидуального образовательного маршрута ребенка с нарушениями опорно-двигательного аппарата как компонента адаптированной образовательной программы детского сада**

С помощью специально отобранного содержания образования и верно построенного процесса обучения ребенок может познавать окружающий мир, а в дальнейшем чувствовать себя адаптированным в социуме. Специфика нарушений задаёт особые образовательные потребности и определяет характер построения образовательного процесса, что находит свое отражение в структуре и содержании индивидуальной образовательной программы.

Индивидуальный образовательный маршрут является одним из способов реализации индивидуальных образовательных потребностей и права детей с ОВЗ на выбор своего пути развития.

Термин «индивидуальный образовательный маршрут» неразрывно связан с понятиями «индивидуальная образовательная программа» (далее - ИОП), «индивидуальная образовательная траектория» (далее - ИОТ). Автор работы согласен с точкой зрения многих российских учёных, что индивидуальный образовательный маршрут относится к дифференцированной образовательной программе, обеспечивающей воспитаннику возможность выбора. Разработка и реализация образовательной программы осуществляется непосредственно педагогами образовательного учреждения.

Образовательные потребности, индивидуальные способности и возможности воспитанника, существующие стандарты образования определяют индивидуальный образовательный маршрут (далее - ИОМ).

ИОМ – это структурированная программа действий обучающегося на некотором фиксированном этапе обучения. Это путь освоения индивидуальной образовательной программы.

Одновременно с понятием «ИОМ» появилось понятие «ИОТ», которое обладает более широким значением и предполагает конкретные направления реализации:

- 1) содержательное направление (вариативный учебный план и образовательные программы, направленные на реализацию индивидуального образовательного маршрута);
- 2) деятельностное направление (применение специальных педагогических технологий);
- 3) процессуальное направление (организационный аспект).

Индивидуальная образовательная траектория – индивидуальный путь реализации личностного потенциала воспитанника, состоящий из последовательных этапов, подразумевающих самостоятельную либо совместную деятельность с педагогом.

Индивидуальная образовательная программа представляет собой механизм обучения, который объединяет для воспитанника возможный результат обучения, средства его достижения и различные стратегии движения к цели. ИОП является средством достижения индивидуального образовательного маршрута.

В ИОТ входит: а) индивидуальный образовательный маршрут, представляющий собой содержательный компонент; б) способ реализации в виде технологии организации образовательного процесса. Реализованный индивидуальный образовательный маршрут является индивидуальной образовательной траекторией, которая предполагает обязательное наличие индивидуальной образовательной программы.

ФГОС ДО четко выделяет принципы индивидуализации, влияющие на создание необходимых условий обучения и воспитания детей с учётом их возрастных и индивидуальных особенностей, выявленные склонности развития способностей и творческого потенциала.

Цель ИОМ ориентирована на: а) достижение воспитанником государственного стандарта; б) получение результатов освоения

общеобразовательной программы в соответствии с индивидуальными возможностями и образовательными потребностями.

ИОМ подвергать рассмотрению в качестве индивидуального пути компенсации трудностей ребенка, с последующей реализацией его интеллектуального, эмоционально-волевого, деятельностного, духовно-нравственного потенциала [42].

Факторы, на которые опирается ИОМ:

- систематическое проведение диагностики;
- особенности высшей нервной деятельности;
- учета возраста и индивидуальных особенностей ребенка;
- наличие комплекса методов и методик;
- индивидуальный подбор педагогических технологий;
- контроль и корректировка;
- использование профессионального сотрудничества и сотворчества;
- прогнозирование динамики развития ребенка.

В настоящее время система образования и образовательное пространство открыто для каждого ребенка без исключения. В отношении к особым детям в обществе получило широкое применение термин «индивидуальные образовательные потребности» ребенка. Под данным термином понимают особенности познавательной, мотивационной, эмоционально-волевой сферы дошкольника, имеющего особую специфику, обусловленную характером дефекта развития, для удовлетворения которых в процессе воспитания и обучения требуются особые условия.

Особые условия состоят из:

- определённых организационных форм обучения;
- системы коррекционно-развивающего обучения;
- содержания индивидуально-групповых коррекционных занятий;
- индивидуального коррекционно-развивающего маршрута;
- специальной подготовки педагогических кадров.

Индивидуальный подход в воспитании и обучении детей дошкольного возраста с разными образовательными возможностями и потребностями помогает создать условия для развития личности. Такие дети нуждаются в индивидуальной коррекционно-развивающей программе.

В структуру индивидуальной программы для ребёнка с нарушениями опорно-двигательного аппарата входит [12]:

- комплексная диагностика, проводимая специалистами: логопедом, дефектологом, психологом, медицинским работником, воспитателем, музыкальным руководителем, инструктором по физическому воспитанию и др.;

- индивидуальный коррекционно-развивающий маршрут;

- характеристика динамики развития ребёнка по разделам программы.

Основой индивидуальной программы сопровождения ребёнка с нарушениями опорно-двигательного аппарата является специальная индивидуальная карта сопровождения развития и обучения, в которой отражаются все этапы коррекционно-развивающего процесса применительно к конкретному ребёнку всеми специалистами.

Структура индивидуальной карты сопровождения развития и обучения имеет следующие разделы:

- общие сведения о ребёнке;

- данные обследования специалистов, которое включает логопедическое, медицинское, психолого-педагогическое обследование. Психолого-педагогическое обследование проводится совместно воспитателями, медицинскими работниками и психологом.

При проведении диагностики, согласно Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации», родители (законные представители) воспитанников имеют право (ч. 1 ст. 44 Федерального закона):

- 1) быть ознакомленными с содержанием образования,
- 2) быть ознакомленными с используемыми методами обучения и воспитания;

- 3) быть ознакомленными образовательными технологиями;
- 4) быть ознакомленными с оценками успеваемости детей;
- 5) быть информированными обо всех планируемых видах обследований;
- 6) быть привлечённым к согласованию проведения обследований и иметь возможность участия в них;
- 7) иметь право отказаться от их проведения обследований и участия в них;
- 8) иметь право на получение информации о результатах проведенных обследований.

Сведения обследования отражают состояние познавательной деятельности ребенка. С его помощью специалисты представляют о ближайшем окружении ребёнка, об его окружающем мире, математических представлениях ребенка, особенностях психических процессов (восприятие, внимание, память, мышление и др.), об эмоционально-волевой сфере личности (контактность, волевые проявления, работоспособность, мотивы деятельности и др.)

Полученные результаты диагностики обобщают с помощью сводной таблицы, составляемой совместно всеми специалистами, работающими с ребенком.

Для каждого ребёнка разрабатывается конкретный индивидуальный образовательный маршрут. По необходимости, для одного ребёнка может быть разработано несколько индивидуальных образовательных маршрутов.

Системный подход в процессе разработки модели индивидуального образовательного маршрута для ребёнка с нарушениями опорно-двигательного аппарата играет главную роль. Идея, заключающаяся в том, что образовательное пространство – это результат совместной деятельности участников образовательного процесса является системообразующей для моделирования индивидуальных образовательных маршрутов.

Нами выделены следующие этапы процесса моделирования индивидуальных образовательных маршрутов:

1) проведение анализа полученных результатов диагностики, характеризующего возможности дошкольного образовательного учреждения и потребности конкретных воспитанников;

2) выделение обязательных компонентов проектируемой модели и их содержательное наполнение;

3) установление педагогического алгоритма, позволяющего выделить функциональные связи между всеми компонентами модели, обеспечивая тем самым реализацию индивидуального образовательного маршрута воспитанника;

4) определение условий наиболее благоприятных условий для эффективной реализации индивидуального образовательного маршрута воспитанника.

Основополагающие принципы моделирования и организации образовательного процесса, способствующие реализации модели индивидуального образовательного маршрута воспитанника. Нами выделены следующие принципы:

- личностное целеполагание;
- выбор индивидуального образовательного маршрута;
- продуктивность обучения;
- ситуативность обучения;
- образовательная рефлексия.

По нашему мнению модель организации образовательного процесса характеризуется целенаправленностью, закономерностью, управляемостью и последовательностью. Последовательность реализации всех этапов заключается в особенности содержания характерных для образовательного процесса структурных компонентов. К структурным компонентам образовательного процесса относят целевой, содержательный, деятельностный, диагностический, результативный, а также коррекционный,

что обеспечивает динамичное продвижение по индивидуальному образовательному маршруту.

Маршрут является педагогической поддержкой воспитанника, в основе которой стоит равноправное участие педагога в проектировании индивидуального образовательного маршрута. Назначение педагогической поддержки заключается во взаимодействии педагога с воспитанником в процессе совместного определения собственных интересов ребёнка, целей и возможных путей преодоления препятствий. Педагогическая поддержка способствует достижению желаемых результатов, не только в обучении, но и в самовоспитании, общении, деятельности.

Эффективность педагогической поддержки воспитанника зависит от:

- состояния здоровья воспитанника (ИОМ учитывает выбранную реабилитационную образовательную программу);
- психического состояния ребенка (ИОМ учитывает выбранную коррекционную программу);
- наличия образовательных потребностей воспитанника (ИОМ учитывает выбранную образовательную программу);
- уровня познавательного интереса воспитанника (ИОМ учитывает выбранную образовательную программу индивидуального обучения).

Воспитанник может осваивать ИОМ при предоставлении перечисленных ниже возможностей:

- 1) отдавать предпочтение оптимальным формам обучения;
- 2) использовать способы учения, наиболее способствующие индивидуальным особенностям воспитанника;
- 3) обдуманно осознавать результаты, полученные в процессе обучения;
- 4) оценивать и корректировать свою деятельность.

Позиция педагога в отношениях с воспитанниками рассматривается как наставническая, т.е. тьюторская, помогающая осуществить процесс проектирования, не заменяющая усилий ребенка.

Нами определена следующая последовательность проектирования ИОМ в детском саду.

1. Целевой этап включает в себя:

а) деятельность по подготовке (отбор методик, позволяющих изучить личность ребенка, его индивидуальные особенности);

б) аналитическая деятельность (сопоставление данных, полученных во время диагностики);

в) методическая деятельность (составление карт индивидуальных занятий, разработка методических рекомендаций, подготовка заданий разного уровня, самостоятельных работ и др.).

2. Мотивационный этап обращён на раскрытие знаний, интереса к определённым областям и конкретным темам, формам работы и др.

3. Этап проектирования заключён в подготовки рекомендаций со стороны педагога, учитывающих индивидуальные особенности личности, помогающих заполнить индивидуальные карты продвижения или индивидуальные карты личностного развития и др.

4. В процессе осуществления организационного этапа педагог проводит индивидуальную и самостоятельную работу, консультации, диагностирует изменения, получает информацию, фиксирует результаты и др.

5. Результативный этап направлен на подведение итогов совместной деятельности, сравнение результатов.

Таким образом, технология создания индивидуального образовательного маршрута – это более или менее алгоритмизированный процесс взаимодействия педагога и воспитанника, гарантирующий достижение поставленной цели.

Согласно данным научных работ индивидуальный образовательный маршрут рассматривается как целенаправленная проектируемая дифференцированная образовательная программа, призванная обеспечить воспитанника позицией субъекта выбора, с последующей поддержкой педагогами его самоопределения и самореализации.



Важнейшее методологическое положение специальной педагогики, реализуемое на практике – принцип индивидуализации и дифференциации используется в образовательном процессе в разработке индивидуальных программ развития и обучения детей с особыми образовательными потребностями.

Индивидуальный подход в развитии ребёнка возможен:

- 1) через адаптацию для него содержания образования;
- 2) через использование индивидуального темпа деятельности;
- 3) через организацию образовательного пространства, использование специально отобранных методов, приемов и технологий коррекционно-педагогической работы.

Задачами индивидуальной коррекционно-развивающей работы с детьми дошкольного возраста являются положения, связанные с освоением ребенком с ОВЗ образовательной программы, обеспечение полноценного, целостного развития детей в процессе преодоления выявленных нарушений и формирование современных базисных основ личности каждого дошкольника.

Задачи, стоящие перед индивидуальными программами:

- выявление причины, либо множества причин, являющихся источником нарушения и задержки развития ребенка;
- предотвращение возможных осложнений, либо вторичных нарушений развития ребенка;
- организация условий, способных обеспечить комплексную коррекционно-развивающую работу, основанием которой служат результаты медико-социальной и психолого-педагогической диагностики;
- рост уровня психолого-педагогической компетентности родителей.

В построении индивидуальной образовательной программы для дошкольников с ОВЗ нами используется модульный принцип, который позволяет претворить в жизнь работу, направленную на коррекционно-развивающую деятельность педагогического процесса. Модульный принцип

позволяет индивидуализировать работу по содержанию, темпам, технологиям, способам взаимодействия с ребенком.

В состав используемой нами модели индивидуальной коррекционно-развивающей программы входит пять модулей:

- 1) базисный;
- 2) диагностико-оценочный;
- 3) коррекционно-развивающий;
- 4) лечебно-профилактический;
- 5) социально-педагогический.

Базисный модуль описывает стратегию построения индивидуальной образовательной программы, определяет ее направление по реализации задач коррекционно-развивающей работы, принимая во внимание клиническую и психолого-педагогическую неоднородность контингента воспитанников с ОВЗ.

Диагностико-оценочный модуль предопределяет проведение комплексной оценки развития ребенка. Цель модуля – проведение системно в динамике поведения дошкольников в различных видах деятельности (в игре, образовательной деятельности, на индивидуальных занятиях, в самообслуживании, межличностном общении, в семье).

Далее, на основании полученных результатов об особенностях психофизического развития ребенка, специалисты сопровождения определяют приоритетные задачи образовательной коррекционно-развивающей работы. На этом этапе важно выявить степень и характер выявленных нарушений, а также выявить потенциально возможные. В первую очередь, при выборе программы, которую будет осваивать ребенок в процессе индивидуального комплексного сопровождения учитывается характер и тяжесть нарушений.

Особое внимание уделяется комплексности диагностических мероприятий. Оценивая состояние речевого развития ребенка, принимается во внимание не только результаты собственно логопедического

обследования, но и данные, полученные от невропатолога, психолога, учителя-дефектолога, воспитателя.

Установлено, что дети с церебральным параличом существенно отстают в психофизическом развитии. Органическое поражение головного мозга проявляется у них в инертности психических процессов, снижении активности и работоспособности, значительной ограниченности представлений об окружающем, суженности пространственного восприятия и бедности конструктивного праксиса. Поэтому важно оценить особенности развития познавательной деятельности, сенсорных функций и эмоционально-волевой сферы.

Обследование оканчивается составлением экспертного заключения, в котором дается детальная характеристика речи ребенка, указываются особенности его познавательной деятельности, характеризуются внимание, освоенные ребенком способы мнемонической обработки информации, мыслительные процессы, оценивается уровень обучаемости, даются рекомендации родителям, проектируется индивидуальная образовательная программа по коррекции выявленных нарушений данного ребенка.

Коррекционно-развивающий модуль обеспечивает выбор наиболее эффективного содержания образования, принимая во внимание результаты комплексной диагностики и оценке уровня психофизического развития ребенка с ограниченными возможностями. Реализация данного модуля связана с поиском эффективных средств и технологий коррекционно-развивающего воздействия, предупреждения трудностей в овладении образовательной программой.

Основные задачи коррекционно-развивающего модуля:

- 1) организация благоприятных условий для динамичного развития ребенка с учётом возрастных, клинических и индивидуально-психологических особенностей;
- 2) нормализация и совершенствование всех видов детской деятельности;

### 3) компенсация недостатков развития.

Перечисленные выше задачи модуля решаются в ходе комплексного психолого-педагогического сопровождения дошкольников с особыми образовательными потребностями. Организация проведения психокоррекционных занятий с дошкольниками проводится в индивидуальной, групповой и подгрупповой формах взаимодействия.

Форма работы с ребёнком напрямую зависит от особенностей его физического и психического развития, от его возраста и выраженности аффективных или когнитивных проблем. Индивидуальная психологическая коррекция проводится в случае, если: а) проблемы ребенка имеют индивидуальный характер, и не отражаются в межличностном взаимодействии; б) если ребенок по разнообразным причинам не может работать в группе, а также в случаях, когда имеют место выраженные аффективные проблемы.

Групповая психологическая коррекция направлена на:

- развитие всех видов мыслительных процессов;
- развитие эмоциональной сферы;
- формирование навыков саморегуляции и самоконтроля.

Коррекционно-развивающая работа психолога может быть эффективной за счёт правильной организации работы, применения индивидуализации и дифференциации корригирующего воздействия с учетом характера и степени тяжести дефекта [43].

Получение доступного и качественного дошкольного образования детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья возможно благодаря педагогическому сопровождению, которое нацелено на освоение образовательных программ соответствующего уровня. Задачами педагогического сопровождения являются:

- полноценное освоение детьми образовательных программ;
- активное формирование социально значимых компетенций;

– успешная социализация и гармоничная интеграция ребенка с отклонениями в развитии в естественную социальную среду.

Основная задача дефектолога заключается в обеспечении ребенка максимально благоприятными условиями, способствующих реализации и усвоения образовательных программ. Цели занятий могут носить общеразвивающий характер (развитие мышления, памяти, внимания, коррекция общей и мелкой моторики). Значительное место занимают также логопедические занятия по преодолению речевых расстройств.

Содержание индивидуальной образовательной программы разрабатывается на основе структуры вторичного дефекта, в соответствии с особыми образовательными потребностями конкретного ребенка и предполагает включение заданий, направленных на:

- расширение, уточнение и закрепление представлений и навыков дошкольников;
- преодоление недостатков познавательного и сенсомоторного развития;
- усвоение способов применения полученных знаний, умений в новых условиях и ситуациях;
- повышение познавательной мотивации и развитие познавательных, интересов;
- развитие интересов и специальных способностей ребенка с учетом имеющихся психофизических расстройств.

При условии совместного планирования возможна тесная взаимосвязь между учителем-дефектологом, логопедом, психологом, воспитателем. Результатом совместного обсуждения, анализа становятся планы подгрупповых и индивидуальных коррекционно-развивающих занятий. Важным моментом является синхронная работа логопеда, учителя-дефектолога, воспитателя, каждого на своем уровне. Только в этом случае коррекция недостатков психофизического развития у дошкольников с ограниченными возможностями здоровья будет осуществляться системно.

Своевременность и преемственность в работе психолого-педагогического и медицинского персонала влияет на эффективность коррекционно-развивающей работы с детьми дошкольного возраста. С целью осуществления взаимосвязи восстановительного лечения и психолого-педагогического сопровождения специалистами детского сада разрабатывается лечебно-профилактический модуль.

Применение медикаментозной терапии позволяет улучшить обменные процессы в головном мозге. Физиотерапевтическое лечение, массаж и ЛФК повышают общий тонус и работоспособность ребенка. Положительное влияние на психосоматическое здоровье дошкольника оказывает массаж, поддерживающая фитотерапия и аппаратная физиотерапия и др.

Лечебно-профилактическая работа на фоне эффективного коррекционно-образовательного процесса способствуют укреплению здоровья детей, обеспечивает ребенку удовлетворительную физиологическую базу для успешного продвижения в речевом и психическом развитии.

Важным компонентом лечебно-профилактического модуля являются программы медико-психолого-педагогического просвещения педагогов и родителей дошкольников.

Цель социально-педагогического модуля – повышение эффективности педагогической деятельности специалистов сопровождения. В нем отражается работа, направленная на разработку и апробацию программ дополнительного образования, способствующих гармоничному развитию воспитанников с ограниченными возможностями здоровья; разработку программ учебной и научно-методической работы по повышению уровня профессионального образования педагогов; разработку программ повышения родительской компетентности [49].

Указанные модули представлены в качестве основных. Необходимо учитывать, что речь идет о системном сопровождении, ориентированном на наиболее характерные, общие проявления дизонтогенеза у детей с особыми

образовательными потребностями, следовательно, не исключаются возможности их уточнения в зависимости от индивидуальных особенностей ребенка.

Опытно-поисковая работа по проектированию адаптированной образовательной программы для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата проводилась на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Центр развития ребенка – Детский сад № 14», г. Чернушка, Пермский край.

Целью опытно-поисковой работы являлось применение технологии педагогического проектирования в составлении индивидуального образовательного маршрута ребенка с нарушениями опорно-двигательного аппарата как компонента АОП детского сада.

Задачи:

1) провести исследование с целью выявления возможности и необходимости применения метода проектирования в составлении индивидуального образовательного маршрута ребенка с нарушениями опорно-двигательного аппарата в условиях детского сада;

2) на основе беседы со старшим воспитателем апробировать методические рекомендации по проведению педагогического исследования;

3) разработать проект индивидуального образовательного маршрута ребенка с нарушениями опорно-двигательного аппарата в условиях детского сада.

Констатирующий этап педагогического исследования. На данном этапе устанавливались проблемы обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

Выбранные нами методы исследования – беседа, наблюдение, комплексная диагностика, тестирование.

В ходе беседы необходимо определить существующие проблемы в области обучения и воспитания детей с ОВЗ, отношение старшего воспитателя к возможности использования метода проектирования в

процессе составления индивидуального образовательного маршрута ребенка с нарушениями опорно-двигательного аппарата в условиях детского сада.

Ниже представлены примерные вопросы старшему воспитателю и его ответы на них.

Таблица 5

Вопросы и ответы в ходе беседы со старшим воспитателем

№	Вопросы	Ответы старшего воспитателя
1	Считаете ли вы эффективным применение технологии педагогического проектирования при разработке адаптированной образовательной программы?	Да, поскольку педагогическое проектирование позволяет спрогнозировать педагогический процесс. Являясь совокупностью практических умений, необходимых для организации творческой деятельности педагога, предварительная разработка основных деталей предстоящей деятельности даёт возможность предположить конечный результат.
2	Как педагогические работники детского сада относятся к технологии педагогического проектирования?	Наши сотрудники проявляют повышенный интерес к технологии педагогического проектирования. Педагоги, работающие в детском саду, располагают достаточным количеством методов, средств, форм, а также разнообразным содержанием, чтобы выбрать именно то, что нужно его воспитанникам, помогают им расти и развиваться. В этом подборе и состоит великая миссия педагога, даже если он работает с очень сложными воспитанниками.
3	В чем заключается сложность проектирования адаптированной образовательной программы?	Составление адаптированной образовательной программы - новый вид деятельности для руководителей и педагогов ДОУ. Нами выделены следующие затруднения: 1) соотнесение материалов, указанных в примерных основных образовательных программ с требованиями ФГОС ДО к определённому разделу АОП, а также их отбор и структурирование; 2) определение содержания части, формируемой участниками образовательного процесса, в каждом из разделов адаптированной образовательной программы (социально-коммуникативное развитие, познавательное развитие, речевое развитие, художественно-эстетическое развитие, физическое развитие); 3) содержание и формы реализации индивидуального образовательного маршрута ребенка с ограниченными возможностями здоровья
4	Помогают ли знания и навыки применения технологии педагогического проектирования в составле-	Да, конечно. Использование знаний в области педагогического проектирования способствует созданию индивидуального образовательного маршрута, ориентированного на достижение воспи-



	нии индивидуального образовательного маршрута для детей с ОВЗ?	танниками государственного стандарта, получение результатов освоения общеобразовательной программы в соответствии с индивидуальными возможностями и образовательными потребностями ребенка.
--	----------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

По результатам беседы можно сделать вывод: педагогические работники детского сада нацелены на создание особых условий. Индивидуальный подход в воспитании и обучении детей дошкольного возраста с разными образовательными возможностями и потребностями помогает создать условия для развития личности. Такие дети нуждаются в индивидуальной коррекционно-развивающей программе.

Психолого-педагогическое сопровождение ребенка с ОВЗ рассматривается как комплексная технология психолого-педагогической поддержки и помощи ребенку и родителям в решении задач развития, образования, социализации со стороны специалистов разного профиля Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Центр развития ребенка – Детский сад № 14», действующих координировано.

Для этого в детском саду функционирует служба комплексного сопровождения через психолого-медико-педагогический консилиум, которая ведет ребенка на протяжении всего периода его обучения. В состав консилиума входят администрация, специалисты дошкольного учреждения - заведующий, старший воспитатель, учитель-дефектолог, учитель-логопед, педагог-психолог, медицинский работник, музыкальный руководитель, инструктор по физическому воспитанию, воспитатели групп комбинированной и компенсирующей направленности.

Целью психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ является обеспечение условий для оптимального развития ребенка, успешной интеграции его в социум.

Основные направления работы: диагностическое, коррекционно-развивающее, оздоровительно-профилактическое, социально-педагогическое. Диагностическое направление. Для успешности воспитания и обучения детей с ОВЗ необходима правильная оценка их возможностей и выявление особых образовательных потребностей. В связи с этим особая роль отводится психолого-медико-педагогической диагностике, позволяющей:

- своевременно выявить детей с ограниченными возможностями;
- выявить индивидуальные психолого-педагогические особенности ребенка с ОВЗ;
- определить оптимальный педагогический маршрут;
- обеспечить индивидуальным сопровождением каждого ребенка с ОВЗ в дошкольном учреждении;
- спланировать коррекционные мероприятия, разработать программы индивидуального сопровождения и коррекционной работы;
- оценить динамику развития и эффективность коррекционной работы.

Таким образом, разрабатывается программа комплексного изучения ребенка различными специалистами для выявления причин затруднений освоения общеобразовательной программы дошкольного образования (таблица 6).

Таблица 6

Программа комплексного изучения ребенка с ограниченными  
возможностями здоровья

Направление	Содержание	Ответственный
Медицинское	Выявление состояния физического и психического здоровья, изучение медицинской документации: история развития ребенка, здоровье родителей, как протекала беременность, роды. Физическое состояние воспитанника: изменения в физическом развитии (рост, вес и т.д.); нарушения движений (скованность, расторможенность, парезы, стереотипные и навязчивые движения); утомляемость и т.д.	Медицинский работник
Психолого-	Обследование актуального уровня развития	Психолог, учитель-

педагогическое	ребёнка, определение зоны ближайшего развития, выявление трудностей, возникающих у ребёнка по мере освоения основной общеобразовательной программы дошкольного образования, причин возникновения данных трудностей.	дефектолог, учитель-логопед, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре, воспитатель
Социально-педагогическое	Семья ребенка: состав семьи, условия воспитания. Эмоционально-волевая сфера: преобладание настроения ребенка; наличие аффективных вспышек; способность к волевому усилию, внушаемость, проявления негативизма. Взаимоотношения с коллективом детей и взрослых: роль в коллективе, симпатии, дружба с детьми, отношение к младшим и старшим товарищам. Нарушения в поведении: гиперактивность, замкнутость, аутистические проявления, обидчивость, эгоизм.	Психолог, учитель-дефектолог, учитель-логопед, воспитатель

В детском саду создаются необходимые для реализации коррекционно-развивающей работы условия:

- использование специальных образовательных программ, исходя из категории детей с ограниченными возможностями здоровья, а также специальных методов и приёмов обучения и воспитания;
- использование технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования;
- организация и проведение подгрупповых и индивидуальных коррекционных занятий.

Коррекционно-развивающая работа с дошкольниками предполагает четкую организацию пребывания детей в детском саду, правильное распределение нагрузки в течение дня, координацию и преемственность в работе воспитателей, учителя-логопеда, учителя-дефектолога, педагога-психолога, музыкального руководителя, инструктора по физической культуре.

Задачи психолого-педагогической работы по формированию физических, интеллектуальных и личностных качеств детей с

ограниченными возможностями здоровья решаются интегрировано в ходе освоения всех образовательных областей.

При планировании коррекционной работы с детьми с тяжелыми нарушениями речи учитываются общие и специфические особенности развития детей, новые вариативные формы организации коррекции отклонений речевого развития, необходимость взаимодействия целей и задач дифференцированного обучения и воспитания детей с разными проявлениями речевой патологии.

Также учитываются следующие принципы дошкольной коррекционной педагогики:

- принцип развивающего обучения (формирование «зоны ближайшего развития»);
- принцип единства диагностики и коррекции отклонений в развитии;
- принцип генетический, раскрывающий общие закономерности развития детской речи применительно к разным вариантам речевого дизонтогенеза;
- принцип коррекции и компенсации, позволяющий определить адресные логопедические технологии в зависимости от структуры и выраженности речевого нарушения.

Через индивидуальную работу проводится:

- активизация и выработка дифференцированных движений органов артикуляционного аппарата;
- подготовка артикуляционной базы для усвоения отсутствующих звуков;
- постановка отсутствующих звуков, их различие на слух и первоначальный этап автоматизации на уровне слогов, слов.

Особое внимание уделяется развитию познавательных интересов детей.

При этом учитывается своеобразное отставание в формировании познавательной активности, которое складывается у детей под влиянием речевого нарушения, сужения коммуникативных контактов с окружающими.

Оздоровительно-профилактическое направление. Данное направление предполагает:

- проведение лечебно-профилактических мероприятий;
- соблюдение санитарно–гигиенических норм, режима дня, питания ребенка;
- осуществление индивидуальных лечебно-профилактических действий в зависимости от нарушения: медикаментозное лечение по назначению врача; специальные коррекционные упражнения для профилактики нарушения осанки, зрения, развития координации движений, мелкой моторики и пр.).

Также дети с ОВЗ систематически проходят плановую диспансеризацию, по результатам которой осуществляются дифференцированные мероприятия по укреплению здоровья детей.

Работа по физическому воспитанию в группах комбинированной направленности и в группе для детей с ограниченными возможностями здоровья строится таким образом, чтобы одновременно решались образовательные, оздоровительные и специальные коррекционные задачи:

- развитие речи посредством движения;
- формирование в процессе физического воспитания пространственных и временных представлений;
- изучение в процессе предметной деятельности различных свойств материалов, а также назначение предметов;
- формирование в процессе двигательной деятельности различных видов познавательной деятельности;
- управление эмоциональной сферой ребенка, развитие морально-волевых качеств личности, формирующихся в процессе специальных двигательных игр-занятий, игр, эстафет.

Консультативное направление. Данное направление включает:

– выработку совместных обоснованных рекомендаций по основным направлениям работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья, единых для всех участников воспитательно-образовательного процесса;

– консультирование специалистами педагогов по выбору индивидуально ориентированных методов и приёмов работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья;

– консультативную помощь семье в вопросах выбора стратегии воспитания и приёмов коррекционного обучения и воспитания ребёнка с ограниченными возможностями здоровья.

Социально-педагогическое направление. Данное направление включает:

– повышение уровня профессиональной компетентности педагогов, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья;

– взаимодействие с семьёй ребёнка с ограниченными возможностями здоровья и социальными партнёрами.

Подготовка педагогов осуществляется через курсы повышения квалификации, семинары–практикумы, самообразование.

В группе детского сада есть ребенок с НОДА.

Сведения о ребёнке: Милана Х.

Социальное окружение ребёнка: ребёнок воспитывается в полной семье: мама, папа, старший брат.

*Анализ результатов наблюдения за ребенком (И. И. Мамайчук)*

Анализ результатов наблюдения за детьми представлен в Приложении

1.

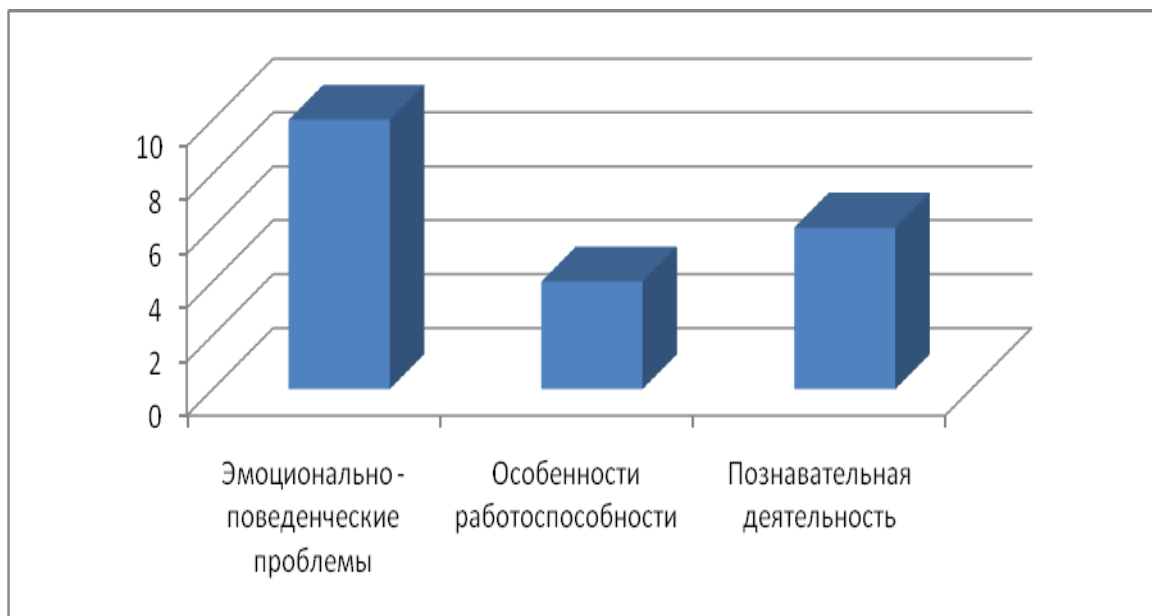


Рис. 1. Анализ параметров наблюдения за ребенком (в баллах)

Двигательная деятельность. Нарушение координации движений. Двигательная деятельность нарушена в связи с диагнозом.

Разработан индивидуальный маршрут по физическому воспитанию в соответствии с диагнозом.

Основная цель: совершенствование функций формирующегося организма, развитие двигательных навыков, тонкой ручной моторики, зрительно-пространственной ориентации.

Задачи:

- 1) стимулировать позитивные сдвиги в организме, формируя необходимые двигательные умения и навыки, физические качества и способности, направленные на жизнеобеспечение, развитие организма;
- 2) формирование пространственных и временных представлений;
- 3) развитие речи посредством движений;
- 4) управление эмоциональной сферой ребёнка, развитие морально-волевых качеств личности, формирующихся в процессе специальных игр, занятий, эстафет.

Группа сопровождения:

Педагог-психолог, воспитатель, музыкальный руководитель, родители.

Организация работы:

- 1) получение образования (программа обучения): Основная образовательная программа дошкольного образования Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Центр развития ребенка – Детский сад № 14»;
- 2) проведение подвижных игр, направленных на совершенствование двигательных умений, формирование положительных форм взаимодействия между детьми;
- 3) проведение коррекционно-оздоровительной гимнастики, которая обеспечивает общеукрепляющий, профилактический, реабилитационный эффект;
- 4) соблюдение двигательного и ортопедического режима, дозирование нагрузок;
- 5) включение родителей в образовательный процесс, консультирование специалистами.

Таблица 7

#### Организация физкультурно-оздоровительной деятельности

№ п/п	Виды деятельности
1	Психогимнастика – это курс специальных занятий (этюдов, упражнений и игр), направленных на развитие и коррекцию различных сторон психики ребенка (как ее познавательной, так и эмоционально-личностной сферы).
2	Коррекционно-оздоровительная гимнастика относится к развивающим формам оздоровительной работы, их целью является повышение функциональных резервов организма ребенка.
3	Физкультурная минутка относится к малым формам активного отдыха.
4	Подвижные игры с правилами — это сознательная, активная деятельность ребенка, для которой характерно своевременное и точное выполнение заданий.
5	Движение под музыку с речью. Логоритмика - это система упражнений, заданий, игр и логопедических распевок на основе музыки и движения, музыки и слова или триединства всех трёх видов деятельности, направленные на решение коррекционных, образовательных и воспитательных задач.
6	Общеразвивающие упражнения (ОРУ) - это создаваемые аналитическим путем упражнения, включающие в себя движения отдельными частями тела или их сочетания, и оказывающие всестороннее воздействие на организм.



Таблица 8

## Психогимнастика

№ п/п	Название, описание	Сроки проведения
1	«Танцующие ноги» - расслабление мышц тела, рук, ног. Упражнение выполняем лёжа на спине. Под классическую музыку разводим руки и ноги в стороны, затем соединяем вместе.	Ежедневно
2	«Слепой танец» - развитие доверия друг к другу, снятие мышечного напряжения. Выполняется в парах. Одному из детей завязать глаза платком. Взявшись за руки, дети кружатся под медленную музыку.	Ежедневно
3	«Штанга» - расслабить мышцы спины и ног.	Ежедневно
4	«Чужой» - расслабление мышц тела.	Ежедневно

Таблица 9

## Коррекционно-оздоровительная гимнастика

№ п/п	Название, описание	Сроки проведения
1	<p>«Плавание на байдарках». Цели: укрепление мышечного корсета позвоночника, связочно-мышечного аппарата ног и рук. И.п.: сидя на полу, ноги чуть согнуть в коленях, руки вытянуть вперед. Лечь на спину и попробовать медленно сесть без помощи рук и снова лечь. Поплыли! Повторить 5 раз.</p> <p>«Гусеница». Цели: формирование правильной осанки, развитие координации движений в крупных мышечных группах рук и ног. И.п.: встать на четвереньки, подтянуть колени к рукам, не отрывая ног от пола. А затем переставить обе руки одновременно вперед, как можно дальше. Так и передвигается гусеница в поисках еды. А теперь ты – гусеница. Поползли!</p> <p>«Лягушки». Цели: формирование правильной осанки, укрепление мышц нижних конечностей и мышц, участвующих в формировании свода стопы. Вот лягушки по дорожке Скачут, вытянувши ножки. Ква-ква-ква! Скачут, вытянувши ножки! И.п.: встать на четвереньки, присесть, пальцами рук касаться пола. Колени развести, руки между коленями. Подпрыгнуть вверх и вернуться в и.п. (Второй вариант: с продвижением вперед). Средь деревьев, на болотце, Есть свой дом у лягушат. Вот лягушки по дорожке Скачут, вытянувши ножки. Ква-ква-ква, ква-ква-ква,</p>	2 раза в неделю

	Скачут, не жалея ножки.	
--	-------------------------	--

Таблица 10

## Физминутки

№ п/п	Название, описание	Сроки проведения
1	«Три медведя» Три медведя шли домой (шагаем на месте вперевалочку) Папа был большой-большой (поднять руки над головой, потянуть вверх). Мама с ним поменьше ростом (руки на уровне груди) А сынок — малютка просто (присесть) Очень маленький он был (присев, качаться по-медвежьи.) С погремушками ходил (встать, руки перед грудью сжаты в кулаки) Дзинь-дзинь, дзинь-дзинь (имитируем игру с погремушками)	Ежедневно
2	«Большой — маленький» Сначала буду маленьким, К коленочкам прижмусь. Потом я вырасту большим, До лампы дотянусь. (выполняем движения по тексту стихотворения)	Ежедневно
3	«По ровненькой дорожке» По ровненькой дорожке, (идём шагом) По ровненькой дорожке Шагают наши ножки, Раз-два, раз-два, По камешкам, по камешкам (прыгаем на двух ногах) По камешкам, по камешкам... В яму — бух! (приседания)	Ежедневно

Таблица 11

## Подвижные игры с правилами

№ п/п	Название, описание	Сроки проведения
1	С ходьбой и бегом «Догони мяч», «Через ручеёк», «Перешагни через палку», «Принеси предмет»	ежедневно
2	С ползанием «Проползи в ворота», «Доползи до предмета», «Проползи и не задень»	ежедневно
3	С подпрыгиванием	ежедневно

Продолжение таблицы 11

	«Мой весёлый звонкий мяч», «Через ручеёк»	
4	На ориентировку в пространстве «Где звенит?», «Найди и принеси»	ежедневно

Таблица 12

Движение под музыку с речью. Логоритмика

№ п/п	Название, описание	Сроки проведения
1	Динамическое упражнение на развитие чувства ритма Ти-ти-ти — куда же нам пойти? (хлопки в ладоши) Ать-ать-ать — в лес отправимся гулять (ладонями по коленям) Ать-ать-ать — будем прыгать и скакать (топаем ногами)	по желанию ребёнка
2	«Лягушата» Выполнение движений, соответствующих тексту: Лягушата встали, потянулись. И друг другу улыбнулись. Выгибают спинки, спинки-тростинки. Ножками затопали, ручками захлопали. Постучим ладошкой по ручкам мы немножко. А потом, потом, потом грудку мы чуть-чуть побьем. Хлоп-хлоп тут и там, и немного по бокам. Хлопают ладошки нас уже по ножкам. Погладили ладошки, и ручки, и ножки. Лягушата скажут: «Ква! Прыгать весело, друзья!»	по желанию ребёнка
3	Ритмическое упражнение «Капли» Капля - раз! Капля - два! (удары ладонями по коленям) Капли медленно сперва. Стали капли попевать, капля каплю догонять (быстрее) А потом, потом, потом, все бегом, бегом, бегом. До свиданья, лес густой! Побежим скорей домой!	по желанию ребёнка

Таблица 13

Общеразвивающие упражнения

№ п/п	Название, описание	Сроки проведения
1	Упражнения для кистей рук, развития и укрепления мышц плечевого пояса. Поднимать руки вперёд, вверх, в стороны; скрещивать их перед грудью и разводить в стороны. Отводить руки назад, за спину; сгибать и разгибать их. Хлопать руками перед собой, над головой, размахивать вперёд-назад, вверх-вниз.	ежедневно
2	Упражнения для развития и укрепления мышц спины и гибкости	ежедневно

	позвоночника. Поворачиваться вправо-влево, передавая предметы из руки в руку. Наклоняться вперёд и в стороны. Поочерёдно сгибать и разгибать ноги, сидя на полу. Поднимать и опускать ноги, лёжа на спине. Стоя на коленях, садиться на пятки и подниматься.	
--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

Ожидаемые результаты:

1. Активность ребёнка, желание взаимодействовать со всеми участниками процесса.

2. Сотрудничество родителей.

3. Сформированность учебной деятельности.

4. Реальная (адекватная) самооценка

5. Расположение к партнерским отношениям со сверстниками.

6. Положительная учебная мотивация, эмоциональный фон.

Способ фиксации:

1. Дневник наблюдения.

2. Листы динамического наблюдения.

## I. ЭТАП ПОДГОТОВИТЕЛЬНЫЙ

1. Создание эмоционального настроения в группе.

2. Упражнения и игры с целью привлечения внимания детей.

3. Системность подачи материала.

4. Понимать и выполнять инструкцию педагога.

5. Наглядность обучения.

6. Цикличность построения занятия.

7. Развивающий и воспитательный характер учебного материала.

## II. ЭТАП ОСНОВНОЙ

1. Познавательная сфера: память, внимание, мышление, восприятие, развитие учебных навыков

2. Развитие эмоциональной сферы. Введение ребенка в мир человеческих эмоций:

– невербальное - вербальное общение;

- снятие телесного и эмоционального напряжения;
- формирование отношения доверия, умение сотрудничать;
- формирование навыков адекватного эмоционального реагирования на совершенное действие или поступок;
- воспитывать у детей нравственные качества и чувства;
- развитие самосознания и навыков саморегуляции.

3.Моторика: общая, мелкая, артикуляционная

## II. ЭТАП ЗАКЛЮЧИТЕЛЬНЫЙ

1.Определение уровня развития ребенка.

2. Определение предпосылок учебной деятельности.

Примечание: Включение (временное, частичное) родителей в образовательный процесс (наблюдение за ребенком во время организованной и самостоятельной деятельности).

### *Контрольный этап*

В процессе контрольного эксперимента решалась основная задача определить эффективность предложенного индивидуального образовательного маршрута для ребенка с опорно-двигательным аппаратом (Приложение 2).

Сравнительный анализ результатов наблюдения за ребенком представлен в таблице 14.

Таблица 14

Сравнительный анализ параметров наблюдения за ребёнком  
(в баллах)

Параметры наблюдения	Констатирующий этап	Контрольный этап
Эмоционально - поведенческие проблемы	10 баллов	12 баллов
Особенности работоспособности	4 балла	6 баллов
Познавательная деятельность	6 баллов	8 баллов
<b>Общее количество баллов</b>	<b>20 баллов</b>	<b>26 баллов</b>

В ходе сравнительного анализа таблицы 14 видно, что в ходе наблюдения ребенок набрал 26 баллов (на констатирующем этапе исследования ребенок набрал 20 баллов) (рис. 2).

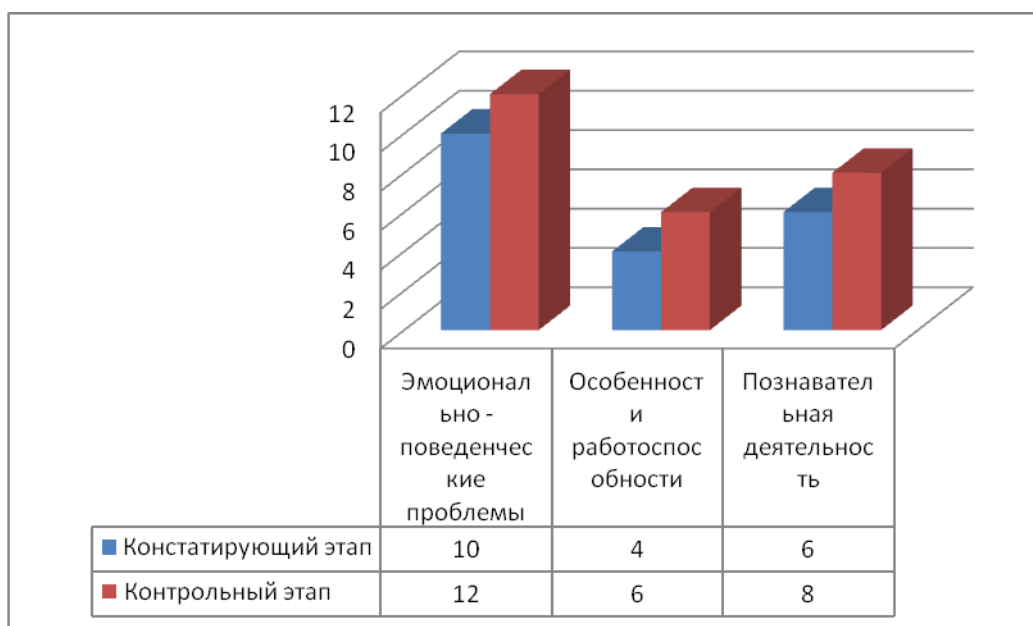


Рис. 2. Сравнительный анализ параметров наблюдения за ребёнком

Милана стала испытывать меньше проблем в эмоционально-поведенческом плане, работоспособность повысилась, познавательная и речевая деятельности находятся на среднем уровне. В двигательной сфере можно увидеть положительные изменения: снижен гипертонус мышц, улучшение подвижности в суставах, улучшение координации движения и равновесия, расширение общей двигательной активности ребенка. Это свидетельствует о том, что подобранный нами индивидуальный адаптированный образовательный маршрут оказался подобранным верно.

Таким образом, резюмируя вышесказанное, отметим следующие положения.

1. В дошкольных образовательных организациях, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным образовательным программам дошкольного образования, должны быть созданы специальные условия для получения дошкольного образования детьми с ограниченными

возможностями здоровья, без которых невозможно или затруднено их освоение.

2. Одним из вариантов, способствующим реализации индивидуальных образовательных потребностей и прав воспитанника детского сада с нарушениями опорно-двигательного аппарата на выбор своего пути развития, является индивидуально-образовательная программа или маршрут.

Индивидуальный маршрут учитывает психологические и индивидуальные особенности ребёнка, его интересы, жизненную позицию, уровень обучаемости. Индивидуальный маршрут выстраивается во взаимодействии педагога и психолога.

3. Составление индивидуального образовательного маршрута для ребёнка с нарушениями опорно-двигательного аппарата предусматривает создание специальной коррекционно-развивающей образовательной среды, обеспечивающей адекватные условия и равные с обычными детьми возможности для получения образования в пределах специальных образовательных стандартов, лечение и оздоровление, воспитание, коррекцию нарушений развития, социальную адаптацию. Поэтому при организации образовательной деятельности по адаптированной образовательной программе должны быть созданы условия для лечебно-восстановительной работы, организации образовательной деятельности и коррекционных занятий.

4. Нами определена следующая последовательность проектирования ИОМ в детском саду.

1. Целевой этап включает в себя:

а) деятельность по подготовке (отбор методик, позволяющих изучить личность ребенка, его индивидуальные особенности);

б) аналитическая деятельность (сопоставление данных, полученных во время диагностики);

в) методическая деятельность (составление карт индивидуальных занятий, разработка методических рекомендаций, подготовка заданий разного уровня, самостоятельных работ и др.).

2. Мотивационный этап обращён на раскрытие знаний, интереса к определённым областям и конкретным темам, формам работы и др.

3. Этап проектирования заключён в подготовки рекомендаций со стороны педагога, учитывающих индивидуальные особенности личности, помогающих заполнить индивидуальные карты продвижения или индивидуальные карты личностного развития и др.

4. В процессе осуществления организационного этапа педагог проводит индивидуальную и самостоятельную работу, консультации, диагностирует изменения, получает информацию, фиксирует результаты и др.

5. Результативный этап направлен на подведение итогов совместной деятельности, сравнение результатов.

Таким образом, технология создания индивидуального образовательного маршрута – это более или менее алгоритмизированный процесс взаимодействия педагога и воспитанника, гарантирующий достижение поставленной цели.



## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

В условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, определившего новые подходы к качеству дошкольного образования, механизмом обеспечения достижения этого качества каждым ребенком дошкольного возраста, в том числе с ограниченными возможностями здоровья, является основная образовательная программа дошкольного образования.

В настоящее время важные изменения, коснувшиеся смены образовательной парадигмы дошкольного образования, направлены на адаптацию образовательных программ, в соответствии наличия индивидуальных потребностей и возможностей среди воспитанников дошкольных образовательных учреждений.

Ведущее место в обучении и воспитании дошкольников по праву занимает процесс внедрения передового практического опыта, неразрывно связанного с новыми требованиями со стороны государства и общества.

При решении задачи, связанной с раскрытием понятия, структуры и видов адаптированной образовательной программы в работе сформулировано понятие «адаптированная образовательная программа», раскрыта структура АОП, включающая в себя несколько модулей, зависящих от образовательных потребностей и психофизических особенностей детей с ОВЗ. Виды адаптированной образовательной программы соответствуют категориям детей с ОВЗ. Согласно закону об образовании в РФ определены следующие категории детей с ОВЗ: глухие; слабослышащие; поздно оглохшие; слепые; слабовидящие; с тяжелыми нарушениями речи; с нарушениями опорно-двигательного аппарата; с задержкой психического развития, с умственной отсталостью; с расстройствами аутистического спектра; со сложными дефектами и другие [50].

Изучение нормативно-правовых оснований разработки адаптированной образовательной программы и теоретических основ её проектирования, привело к формулированию следующих положений:

1. Реализация АОП обучающихся с ОВЗ (инвалидностью):

а) соответствует принятой государственной политике в области доступности и качества образования для всех категорий детей, нуждающихся в создании специальных образовательных условий, в том числе, в рамках инклюзивного (включающего) образования;

б) деятельность всего педагогического коллектива образовательной организации, основанного на методологических и методических принципах, организационным механизмом которых является междисциплинарное и межведомственное взаимодействие.

2. Педагогическим работникам, взаимодействующими с детьми с ОВЗ, необходимо использовать несколько основополагающих подходов: системно-деятельностный, компетентностный, гуманитарный.

3. Учитывая процесс модернизации образования, проектная деятельность как технология, выступает важным компонентом системы продуктивного образования и представляет собой нестандартный, нетрадиционный способ организации образовательных процессов через активные способы действий (планирование, прогнозирование, анализ, синтез).

Итогом исследования инновационных аспектов проектирования индивидуального образовательного маршрута ребенка с нарушениями опорно-двигательного аппарата стали следующие положения:

1. В дошкольных образовательных организациях, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным образовательным программам дошкольного образования, должны быть созданы специальные условия для получения дошкольного образования детьми с ограниченными возможностями здоровья, без которых невозможно или затруднено их освоение.

2. Одним из вариантов, способствующим реализации индивидуальных образовательных потребностей и прав воспитанника детского сада с нарушениями опорно-двигательного аппарата на выбор своего пути развития, является индивидуально-образовательная программа или маршрут.

Индивидуальный маршрут учитывает психологические и индивидуальные особенности ребёнка, его интересы, жизненную позицию, уровень обучаемости. Индивидуальный маршрут выстраивается во взаимодействии педагога и психолога.

3. Составление индивидуального образовательного маршрута для ребёнка с нарушениями опорно-двигательного аппарата предусматривает создание специальной коррекционно-развивающей образовательной среды, обеспечивающей адекватные условия и равные с обычными детьми возможности для получения образования в пределах специальных образовательных стандартов, лечение и оздоровление, воспитание, коррекцию нарушений развития, социальную адаптацию. Поэтому при организации образовательной деятельности по адаптированной образовательной программе должны быть созданы условия для лечебно-восстановительной работы, организации образовательной деятельности и коррекционных занятий.

4. Нами определена следующая последовательность проектирования ИОМ в детском саду:

А. Целевой этап включает в себя:

а) деятельность по подготовке (отбор методик, позволяющих изучить личность ребенка, его индивидуальные особенности);

б) аналитическая деятельность (сопоставление данных, полученных во время диагностики);

в) методическая деятельность (составление карт индивидуальных занятий, разработка методических рекомендаций, подготовка заданий разного уровня, самостоятельных работ и др.).

Б. Мотивационный этап обращён на раскрытие знаний, интереса к определённым областям и конкретным темам, формам работы и др.

В. Этап проектирования заключён в подготовки рекомендаций со стороны педагога, учитывающих индивидуальные особенности личности, помогающих заполнить индивидуальные карты продвижения или индивидуальные карты личностного развития и др.

Г. В процессе осуществления организационного этапа педагог проводит индивидуальную и самостоятельную работу, консультации, диагностирует изменения, получает информацию, фиксирует результаты и др.

5. Результативный этап направлен на подведение итогов совместной деятельности, сравнение результатов.

В исследовании представлен проект индивидуального образовательного маршрута ребенка с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Сравнительный анализ, проведённый в рамках контрольного этапа по определению эффективности предложенного ИОМ, показал, что ребёнок стала испытывать меньше проблем в эмоционально-поведенческом плане, повысилась его работоспособность, познавательная и речевая деятельности находятся на среднем уровне. В двигательной сфере можно увидеть положительные изменения: снижен гипертонус мышц, улучшение подвижности в суставах, улучшение координации движения и равновесия, расширение общей двигательной активности ребенка. Это свидетельствует о том, что выстроенный нами индивидуальный образовательный маршрут оказался верным.

В ходе проведения исследования раскрыты понятие, структура, виды адаптированной образовательной программы, изучены нормативно-правовые основания разработки адаптированной образовательной программы и теоретические основы её проектирования, также изучены инновационные аспекты методики проектирования индивидуального образовательного маршрута ребенка с нарушениями опорно-двигательного аппарата и

разработан проект индивидуального образовательного маршрута ребенка с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

В итоге теоретически обоснован, разработан и апробирован индивидуальный образовательный маршрут ребенка с нарушениями опорно-двигательного аппарата в соответствии с его образовательными потребностями.

Таким образом, задачи исследования решены, а цель достигнута. Гипотеза исследования о том, что, если при обучении детей с ограниченными возможностями здоровья использовать индивидуальный образовательный маршрут, то это обеспечит равные возможности для полноценного развития этих детей доказана.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Антология дошкольного образования: Навигатор образовательных программ дошкольного образования: сборник. – М. : Издательство «Национальное образование», 2015. – 143 с.
2. Бадалян, Л. О. Детские церебральные параличи [Текст] / Л. О. Бадалян. – Киев: Здоровья, 2008. – 149 с.
3. Бедерханова, В. П. Проблемы воспитания и развития личности. Совместная проектировочная деятельность как средство развития детей и взрослых [Текст] / В. П. Бедерханова. – СПб, 2012. – 123 с.
4. Безрукова, В. С. Педагогика. Проектная педагогика [Текст] / В. С. Безрукова. – Екатеринбург, 2004. -152 с.
5. Бережнова, О. В. Технология проектирования образовательного процесса в дошкольной организации [Текст] : методическое пособие / О. В. Бережнова. – М. : Цветной мир, 2014. – 228 с.
6. Беспалько, В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения [Текст] / В. П. Беспалько. – М. : Педагогика, 2009. – 192 с.
7. Богославец, Л. Г. Положения, регламентирующие деятельность ДОО. Книга 1 [Текст] : учебно-методическое пособие / Л. Г. Богославец, О. И. Давыдова. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : ТЦ Сфера, 2016. – 128 с.
8. Бортфельд, С. А. Двигательные нарушения и лечебная физкультура при детском церебральном параличе [Текст] / С. А. Бортфельд. – Л.: Медицина, 1971. – 247 с.
9. Вербенец, А. М. Планирование образовательного процесса дошкольной организации: современные подходы и технологии [Текст] : учебно-методическое пособие / А. М. Вербенец, О. Н. Сомкова, О. В. Солнцева. СПб. : Детство-Пресс, 2015. – 288 с.
10. Данилина, Т. А. Взаимодействие дошкольного учреждения с социумом [Текст] / Т. А. Данилина, Т. С. Лагода, М. Б. Зуйкова. – М. : АРКИ, 2014. – 118 с.

11. Дошкольное образование – развивающее и развивающееся. Новый взгляд на фундамент образовательной системы. Сб. №1 / М-во образования и науки Российской Федерации, Федеральное гос. авт. учреждение «Федеральный ин-т развития образования» (ФГАУ «ФИРО»), ред. журн. «Обруч» ; под ред. Н. П. Ходаковой. – М. : Обруч, 2014.
12. Коррекционная работа с воспитанниками с ограниченными возможностями здоровья в дошкольном образовательном учреждении [Текст] : метод. рекомендации / В. В. Чиж, С. В. Соловьева, А. Ф. Якупова. – Екатеринбург : ГАОУ ДПО СО «ИРО», 2014. – 126 с.
13. Кравцов, Г. Г. Психология и педагогика обучения дошкольников [Текст] : учеб. пособие / Г. Г. Кравцов, Е. Е. Кравцова. – М. : Мозаика-Синтез, 2013. – 228 с.
14. Леонтьев, А. Н. Психологические основы развития ребенка и обучения [Текст] / А. Н. Леонтьев. – М. : Смысл, 2012. – 219 с.
15. Лятифова, Л. В. Адаптированная образовательная программа начального и основного общего образования [Текст] / Л. В. Лятифова // Молодой ученый. – 2014. – № 19. – С.576-578.
16. Майер, А. А. Практические материалы по освоению содержания ФГОС в дошкольной образовательной организации (в схемах и таблицах) [Текст] : учебно-практическое пособие / А. А. Майер. – М. : Педагогическое общество России, 2014. – 177 с.
17. Мамайчук, И. И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии [Текст] / И. И. Мамайчук. – СПб. : Речь, 2016. – 400 с.
18. Матяш, Н. В. Инновационные педагогические технологии. Проектное обучение: учеб. пособие для студ. учреждений высш. образования / Н. В. Матяш. — 3-е изд., стер. — М.: Издательский центр «Академия», 2014. – 160 с.
19. Методические рекомендации для ДОО по составлению основной образовательной программы дошкольного образования на основе

федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования и примерной ООП [Электронный ресурс] // ГАОУ ДПО Свердловской области «Институт развития образования» URL: [http://www.arhcity.ru/data/1427/Met\\_rek\\_OOP.pdf](http://www.arhcity.ru/data/1427/Met_rek_OOP.pdf). (дата обращения: 23.09.2017).

20. Михайлова-Свирская, Л. В. Индивидуализация образования детей дошкольного возраста. Пособие для педагогов дошкольных образовательных организаций (0-7 лет) [Текст] / Л. В. Михайлова-Свирская. – М. : Просвещение, 2014. – 348 с.

21. Навигатор образовательных программ дошкольного образования [Электронный ресурс] // ФГАУ «Федеральный институт развития образования» URL: <http://Navigator.firo.ru>. (дата обращения: 20.09.2017).

22. Никитина, Н. Н. Основы профессионально-педагогической деятельности [Текст] : учеб. пособие для студ. учреждений сред. проф. обр. / Н. Н. Никитина, О. М. Железнякова, М. А. Петухов. – М. : Мастерство, 2012. – 227 с.

23. Овечкин, В. П. Основы проектной деятельности [Текст] : учебно-метод. пособие / В. П. Овечкин, А. Е. Причинин. – Ижевск, 2017. – 189 с.

24. Организация инклюзивного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья [Текст] : учебное пособие / отв. ред. С. В. Алехина, Е. Н. Кутепова. М. : МГППУ, 2013. – 296 с.

25. Организация развивающей предметно-пространственной среды в соответствии с ФГОС ДО. Методические рекомендации для пед. работников ДОО и родителей детей дошкольного возраста [Электронный документ] // ФГАУ «Федеральный институт развития образования» URL: [http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2014/07/Metod\\_recomendacii.pdf](http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2014/07/Metod_recomendacii.pdf). (дата обращения: 17.09.2017).

26. Основная и адаптированная образовательные программы дошкольного образования. Модель и методические рекомендации по проектированию на основе ФГОС [Текст] : учебно-методическое пособие/



под ред. О.В. Солнцевой. – СПб. : ООО Издательство «Детство-пресс», 2015. – 256 с.

27. Особенности правового регулирования сферы дошкольного образования [Электронный ресурс] // Инновационная образовательная сеть «Эврика» / АНО «Институт проблем образовательной политики «Эврика». – URL: [http://www.eurekanet.ru/ewww/info\\_print/13059.html](http://www.eurekanet.ru/ewww/info_print/13059.html). (дата обращения: 10.09.2017).

28. Педагогический энциклопедический словарь. М.: Большая советская энциклопедия, 2013. – 589 с.

29. Письмо Департамента государственной политики в сфере общего образования Министерства образования и науки РФ от 28 февраля 2014 г. № 08-249 «Комментарии к ФГОС дошкольного образования» [Электронный ресурс] // Электронный фонд правовой и нормативно-технической документации URL: <http://docs.cntd.ru/document/499090048> (дата обращения: 07.09.2017).

30. Письмо Министерства образования и науки РФ от 10 января 2014 г. № 08-5 «О соблюдении организациями, осуществляющими образовательную деятельность, требований, установленных федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования» [Электронный ресурс] // Информационно-правовой портал URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70508848/> (дата обращения: 17.09.2017).

31. Погребняк, Л. П. Правовое обеспечение реализации федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [Текст] : учебно-практическое пособие / Л. П. Погребняк. – М. : Педагогическое общество России, 2014. – 164 с.

32. Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 29 декабря 2010 г. «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях. Санитарно-эпидемиологические

правила и нормативы». СанПиН 2.4.2.2821-10 [Электронный ресурс] // СПС «Консультант плюс» URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_111395/cfd75094b4b3cf40f70efd52fe0def14b3fc3c58/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_111395/cfd75094b4b3cf40f70efd52fe0def14b3fc3c58/) (дата обращения: 15.09.2017).

33. Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 15.05.2013 № 26 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций». СанПиН 2.4.1.3049-13 [Электронный ресурс] // СПС «Гарант» URL: <http://base.garant.ru/70414724/> (дата обращения: 11.09.2017).

34. Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 10.07.2015 № 26 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения и воспитания в организациях, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным основным общеобразовательным программам для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья». СанПиН 2.4.2.3286-15 [Электронный ресурс] // Федеральная служба по надзору в сфере защиты прав потребителей и благополучия человека URL: [http://rospotrebnadzor.ru/documents/details.php?ELEMENT\\_ID=6043](http://rospotrebnadzor.ru/documents/details.php?ELEMENT_ID=6043) (дата обращения: 11.09.2017).

35. Потапова, О. Е. Инклюзивные практики в детском саду [Текст] : методические рекомендации / О. Е. Потапова. – М.: ТЦ Сфера, 2015. - 128 с.

36. Приказ Министерства образования и науки РФ от 20 августа 2013 г. № 1082 «Об утверждении Положения о психолого-медико-педагогической комиссии» [Электронный ресурс] // СПС «Консультант плюс» URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_153650/2ff7a8c72de3994f30496a0ccbb1ddafdaddd518/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_153650/2ff7a8c72de3994f30496a0ccbb1ddafdaddd518/) (дата обращения: 21.09.2017).

37. Приказ Министерства образования и науки РФ от 30 августа 2013 г. № 1014 «Об утверждении Порядка организации и осуществления

образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования» [Электронный ресурс] // Законы, кодексы и нормативно-правовые акты российской федерации URL: <http://legalacts.ru/doc/prikaz-minobrnauki-rossii-ot-30082013-n-1014/> (дата обращения: 03.09.2017).

38. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электронный ресурс] // Законы, кодексы и нормативно-правовые акты российской федерации URL: <http://legalacts.ru/doc/prikaz-minobrnauki-rossii-ot-17102013-n-1155/> (дата обращения: 03.09.2017).

39. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. № 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [Электронный ресурс] // СПС «Гарант» URL: <http://base.garant.ru/70535556/> (дата обращения: 07.09.2017).

40. Приказ Министерства образования и науки РФ от 8 апреля 2014 г. № 293 «Об утверждении Порядка приема на обучение по образовательным программам дошкольного образования» [Электронный ресурс] // СПС «Гарант» URL: <http://base.garant.ru/70653804/> (дата обращения: 07.09.2017).

41. Приказ Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. № 1598 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» [Электронный ресурс] // СПС «Гарант» URL: <http://base.garant.ru/70862366/> (дата обращения: 17.09.2017).

42. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования (протокол от 20 мая 2015 г. № 2/15) [Электронный ресурс] / ФГАУ «Федеральный институт развития образования» URL:

[http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2014/02/POOP\\_DO.pdf](http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2014/02/POOP_DO.pdf) (дата обращения: 17.09.2017).

43. Проектный метод в деятельности дошкольного учреждения: пособие для руководителей и практических работников ДОУ [Текст] / Авт.-сост.: Л. С. Киселёва, Т. А. Данилина, Т. С. Лагода, М. Б. Зуйкова. М., 2016. – 187 с.

44. Разработка и реализация индивидуальной образовательной программы для детей с ограниченными возможностями здоровья в начальной школе. Методические рекомендации для учителей начальной школы [Текст] / под. ред. Е. В. Самсоновой. – М. : МГППУ, 2012. – 84 с.

45. Разработка основной общеобразовательной программы – образовательной программы дошкольного образования [Текст] : метод. рекомендации / О. В. Толстикова, О. В. Савельева. – Екатеринбург: ГАОУ ДПО СО «ИРО», 2014. – 206 с.

46. Рассказова Ж. В. Организация образовательного процесса в дошкольной образовательной организации в условиях реализации ФГОС [Текст] / Ж. В. Рассказова, З. М. Басиева // Молодой ученый. – 2016. – №9. – С.168-170.

47. Соловьева, С. В. Проектирование программы коррекционной работы в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами [Текст] : метод. рекомендации / С. В. Соловьева. – Екатеринбург : ГАОУ ДПО СО «ИРО», 2013. – 186 с.

48. Солодянкина, О. В. Система проектирования в дошкольном учреждении [Текст]: методическое пособие / О. В. Солодянкина. – М. : Аркти, 2010. – 80 с.

49. Солодянкина, О. В. Социальное развитие ребенка дошкольного возраста [Текст] : методическое пособие / О. В. Солодянкина. – М. : Издательство Аркти, 2016. – 304 с.

50. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273 [Электронный ресурс] // Законы, кодексы и нормативно-

правовые акты российской федерации URL: [http://legalacts.ru/doc/273\\_FZ-ob-obrazovanii/](http://legalacts.ru/doc/273_FZ-ob-obrazovanii/) (дата обращения: 17.09.2017).

51. Циценко, В. С. Организация проектной деятельности в ДОУ [Текст] / В. С. Циценко // Молодой ученый. – 2016. – №16. – С.384-387.

52. Шкалы для комплексной оценки качества образования в дошкольных образовательных организациях [Текст] / под ред. В. К. Загвоздкина, И. В. Кириллова. – М. : Издательство «Национальное образование», 2015. – 116 с.

53. Эльконин, Д. Б. Детская психология [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Д. Б. Эльконин. – 4-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2017. – 384 с.

54. Юсупов, В. З. Проектирование адаптивной образовательной среды [Текст] / В. З. Юсупов. – Киров, 2016. – 113 с.

55. Яковлева, Г. В. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: Разрабатываем основные образовательные программы ДОУ [Текст] : методические рекомендации руководителям ДОУ/ Г. В. Яковлева. Челябинск : Цицеро, 2014. – 125 с.

56. Яковлева, Н. О. Теоретико-методологические основы педагогического проектирования [Текст] / Н. О. Яковлева. М. : Изд-во АТиСО, 2012. – 239 с.

57. Яковлева, Н. Ф. Проектная деятельность в образовательном учреждении [Текст] : учеб. пособие / Н. Ф. Яковлева. – 2-е изд., стер. – М. : ФЛИНТА, 2014. – 144 с.

58. Якупова, А. Ф. Проектирование адаптированной образовательной программы для ребенка с ограниченными возможностями здоровья в дошкольной образовательной организации [Текст] : методические рекомендации/ А. Ф. Якупова, Т. А. Евсюкова, В. В. Чиж ; под редакцией С. В. Соловьевой. – Екатеринбург : ГАОУ ДПО СО «ИРО», 2016. – 200 с.

59. Ямбург, Е. А. Школа адаптирующей педагогики [Текст] / Е. А. Ямбург, Б. А. Бройде. – М. : Новая школа, 2015. – 221 с.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

### Анализ параметров наблюдения за ребенком (в баллах)

Блок 1. Эмоционально-поведенческие особенности		
1. Контакт		
Оценки	0	Контакт полностью отсутствует
	1	Контакт возможен при глубокой заинтересованности ребенка (например, чтобы получить игрушку, ребенок берет психолога за руку)
	2	<b>Контакт избирательный и неустойчивый (например, ребенок вступает в контакт только в присутствии матери; уходит от контакта, когда его о чем-то просит психолог)</b>
	3	Контакт возможен, но его интенсивность и длительность зависят от настроения и состояния ребенка
2. Активность		
Оценки	0	Отсутствует интерес к занятию. Стереотипии, погруженность в себя
	1	Избирательная активность (например/увидев «любимые игрушки», ребенок проявляет активность, стереотипно с ними манипулирует)
	2	<b>Демонстрирует интерес к беседе родителей с психологом. Проявляет интерес к игрушкам, манипулирует с ними, но быстро пресыщается, переключается на другие задания</b>
	3	Проявляет интерес к занятию, но тревожен, напряжен, чувствителен к тону
3. Эмоциональный тонус и эмоциональные проявления		
Оценки	0	Недифференцированное отношение к различным ситуациям. Неадекватные эмоции: стойкий негативизм, эффективность, лабильность и пр. Возможны аутоагрессивные реакции
	1	Избирательное отношение к ситуации, но с выраженным проявлением негативизма, аффективные реакции при изменении ситуации
	2	Напряженность в процессе общения и деятельности, страхи, возможны бурные аффективные проявления при неудовлетворении потребности
	3	<b>Осторожность, повышенная тормозимость или, наоборот, повышенная расторможенность, возбудимость. При неудачах может проявлять обидчивость, эффективность</b>
4. Поведение		
Оценки	0	Преимущественно полевое поведение без признаков критичности
	1	Частое проявление эффективности (немотивированные крики, двигательное беспокойство). На замечание не реагирует
	2	На замечание реагирует, но проявляет напряженность, страх, двигательное беспокойство
	3	<b>Чувствителен к оценкам и мнениям окружающих. Напрягается при замечаниях. На поощрение реагирует без выраженных эмоциональных проявлений</b>
Блок 2. Особенности работоспособности		
1. Динамика продуктивности ребенка в процессе занятий		
Оценки	0	Отсутствует. Ребенок может быть сосредоточен на каком-то аффективно значимом действии (например, раскачивании, прыжках, постукиваниях). Или, наоборот, проявляет импульсивность, несдержанность, нецеленаправленно хватается предметы
	1	Неупорядоченная, хаотичная деятельность в процессе занятий. Недлительное

		сосредоточение на инструкции психолога
	2	<b>Замедленный или, наоборот, излишне ускоренный темп при выполнении отдельных заданий</b>
	3	Вначале занятий темп может быть замедленный, но постепенно увеличивается. Или, наоборот, вначале наблюдается ускоренный темп, который к концу цикла занятий нормализуется
2. Переключаемость и устойчивость внимания		
Оценки	0	Слабая. Склонность к «застреванию» при выполнении аффективно значимых заданий
	1	Наблюдается склонность к «застреванию» на предыдущих действиях, но способен к переключению внимания при значимом задании
	2	<b>Способен к переключению, но наблюдается «застревание» на предыдущих действиях</b>
	3	Выраженных признаков инерции не прослеживается
Блок 3. Особенности познавательной деятельности		
1. Ориентировочная деятельность		
Оценки	0	Выраженная псевдоактивность при полном отсутствии осмысленного анализа объекта. Сниженная активность при поиске объекта
	1	Ослабленная направленность на объекты, примитивные, стереотипные манипуляции с игрушками с использованием обнюхивания, облизывания, подкидывания и других действий
	2	<b>Проявляет интерес к объектам, предварительно разглядывает их, но направленность поиска недостаточна</b>
	3	Активные целенаправленные манипуляции с предметами
2. Речевая деятельность. Экспрессивная речь		
Оценки	0	Полное отсутствие внешней речи. На высоте аффекта произносит звукосочетания, редкие слова или фразы
	1	Имеется набор коротких стереотипных фраз. Наблюдаются эхолалии. Не пересказывает даже короткий текст. Отсутствуют развернутые фразы
	2	<b>Развернутая речь, но практически недоступен диалог</b>
	3	Развернутая речь, встречаются речевые штампы, голос маловыразительный.
3. Целенаправленные действия		
Оценки	0	Отсутствуют
	1	Слабо реагирует на инструкцию психолога. Уходит от задания, но может вернуться и повторить действие
	2	<b>Реагирует на инструкцию, но может заниматься другими предметами, которые аффективно значимы, или повторять аффективно значимые фразы и слова (например, «пожар», «горшок» и пр.), что снижает эффективность целенаправленных действий</b>
	3	Действия целенаправленные. Может проявлять тревожность, страхи, что отражается на темпе выполнения заданий



## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

### Анализ параметров наблюдения за ребенком (в баллах)

Блок 1. Эмоционально-поведенческие особенности		
1. Контакт		
Оценки	0	Контакт полностью отсутствует
	1	Контакт возможен при глубокой заинтересованности ребенка (например, чтобы получить игрушку, ребенок берет психолога за руку)
	2	Контакт избирательный и неустойчивый (например, ребенок вступает в контакт только в присутствии матери; уходит от контакта, когда его о чем-то просит психолог)
	3	<b>Контакт возможен, но его интенсивность и длительность зависят от настроения и состояния ребенка</b>
2. Активность		
Оценки	0	Отсутствует интерес к занятию. Стереотипии, погруженность в себя
	1	Избирательная активность (например/увидев «любимые игрушки», ребенок проявляет активность, стереотипно с ними манипулирует)
	2	Демонстрирует интерес к беседе родителей с психологом. Проявляет интерес к игрушкам, манипулирует с ними, но быстро пресыщается, переключается на другие задания
	3	<b>Проявляет интерес к занятию, но тревожен, напряжен, чувствителен к тону</b>
3. Эмоциональный тонус и эмоциональные проявления		
Оценки	0	Недифференцированное отношение к различным ситуациям. Неадекватные эмоции: стойкий негативизм, эффективность, лабильность и пр. Возможны аутоагрессивные реакции
	1	Избирательное отношение к ситуации, но с выраженным проявлением негативизма, аффективные реакции при изменении ситуации
	2	Напряженность в процессе общения и деятельности, страхи, возможны бурные аффективные проявления при неудовлетворении потребности
	3	<b>Осторожность, повышенная тормозимость или, наоборот, повышенная расторможенность, возбудимость. При неудачах может проявлять обидчивость, эффективность</b>
4. Поведение		
Оценки	0	Преимущественно полевое поведение без признаков критичности
	1	Частое проявление эффективности (немотивированные крики, двигательное беспокойство). На замечание не реагирует
	2	На замечание реагирует, но проявляет напряженность, страх, двигательное беспокойство
	3	<b>Чувствителен к оценкам и мнениям окружающих. Напрягается при замечаниях. На поощрение реагирует без выраженных эмоциональных проявлений</b>
Блок 2. Особенности работоспособности		
1. Динамика продуктивности ребенка в процессе занятий		
Оценки	0	Отсутствует. Ребенок может быть сосредоточен на каком-то аффективно значимом действии (например, раскачивании, прыжках, постукиваниях). Или, наоборот, проявляет импульсивность, несдержанность, нецеленаправленно хватается предметы



	1	Неупорядоченная, хаотичная деятельность в процессе занятий. Недлительное сосредоточение на инструкции психолога
	2	Замедленный или, наоборот, излишне ускоренный темп при выполнении отдельных заданий
	3	<b>Вначале занятий темп может быть замедленный, но постепенно увеличивается. Или, наоборот, вначале наблюдается ускоренный темп, который к концу цикла занятий нормализуется</b>
2. Переключаемость и устойчивость внимания		
Оценки	0	Слабая. Склонность к «застреванию» при выполнении аффективно значимых заданий
	1	Наблюдается склонность к «застреванию» на предыдущих действиях, но способен к переключению внимания при значимом задании
	2	Способен к переключению, но наблюдается «застревание» на предыдущих действиях
	3	<b>Выраженных признаков инерции не прослеживается</b>
Блок 3. Особенности познавательной деятельности		
1. Ориентировочная деятельность		
Оценки	0	Выраженная псевдоактивность при полном отсутствии осмысленного анализа объекта. Сниженная активность при поиске объекта
	1	Ослабленная направленность на объекты, примитивные, стереотипные манипуляции с игрушками с использованием обнюхивания, облизывания, подкидывания и других действий
	2	Проявляет интерес к объектам, предварительно разглядывает их, но направленность поиска недостаточна
	3	<b>Активные целенаправленные манипуляции с предметами</b>
2. Речевая деятельность. Экспрессивная речь		
Оценки	0	Полное отсутствие внешней речи. На высоте аффекта произносит звукосочетания, редкие слова или фразы
	1	Имеется набор коротких стереотипных фраз. Наблюдаются эхолалии. Не пересказывает даже короткий текст. Отсутствуют развернутые фразы
	2	<b>Развернутая речь, но практически недоступен диалог</b>
	3	Развернутая речь, встречаются речевые штампы, голос маловыразительный.
3. Целенаправленные действия		
Оценки	0	Отсутствуют
	1	Слабо реагирует на инструкцию психолога. Уходит от задания, но может вернуться и повторить действие
	2	Реагирует на инструкцию, но может заниматься другими предметами, которые аффективно значимы, или повторять аффективно значимые фразы и слова (например, «пожар», «горшок» и пр.), что снижает эффективность целенаправленных действий
	3	<b>Действия целенаправленны. Может проявлять тревожность, страхи, что отражается на темпе выполнения заданий</b>